



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**EXPECTATIVAS, EXPERIENCIAS Y PROYECCIONES DEL
TRÁNSITO A LA ADULTEZ EN UN MUNDO GLOBALIZADO: DEL
SISTEMA EDUCATIVO AL MERCADO DE TRABAJO EN JÓVENES
UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE MÉXICO**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN CIENCIAS POLÍTICAS Y ADMINISTRACIÓN
PÚBLICA**

P R E S E N T A :

OLIMPIA MARTÍNEZ SAINZ

DIRECTOR DE TESIS:

DR. GUSTAVO ADOLFO URBINA CÓRTEZ

CD.MX. 2022





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

A mi madre, quien a través de sus experiencias de vida me ha enseñado que la fortaleza y la paciencia son las mejores aliadas.

A mi padre, por transmitirme que tener una actitud y visión positiva de la vida puede vencer las adversidades.

Agradezco profundamente su apoyo en el proceso de realización de la presente tesis:

Al Dr. Gustavo Adolfo Urbina Cortes, quien además de haber aceptado ser mi asesor de tesis, me brindó su paciencia, confianza y constante retroalimentación a lo largo de todo el proceso. Muy afortunada soy de haber tenido la oportunidad de aprender de una persona tan admirable en términos humanos e intelectuales. Reconocer que sin ti, este proyecto no hubiera sido posible.

A las y los 24 jóvenes que participaron en el estudio, quienes tuvieron la confianza y apertura de dar testimonio sobre sus experiencias de vida, anhelos, perspectivas y sentimientos. Mi agradecimiento siempre, por contribuir a cumplir uno de mis más grandes sueños.

A Mauro Jarquín, una persona brillante que un viento de Oaxaca trajo a mi vida. Mi más sincero agradecimiento por los espacios de diálogo, así como por tus valiosos comentarios y apreciaciones que nutrieron sustancialmente el trabajo. Gracias por tu compañía y apoyo en los momentos difíciles del proceso... y de la vida. Mi respeto y admiración.

A Marco Méndez, un gran ser humano que ha logrado trascender en mi vida restaurando mi fe. Gracias infinitas por los espacios semanales de intercambio, constante apoyo, palabras de aliento e interés en mi tema de investigación. Valoro que lo hayas retomado como génesis para emprender “Transición” y que me hayas permitido colaborar en un proyecto motivado por la nobleza y autenticidad.

A mis amigos/as: Krystel Arriaga, Brenda Talavera, Paola Hernández, Octavio Trujillo, Alan Soria y Guido Peimbert, con quienes he compartido las experiencias más memorables de mi vida. Les agradezco desde lo más profundo de mi corazón por todos los años de amistad y por contribuir a mi crecimiento como ser humano a través de sus consejos, enseñanzas y vivencias compartidas.

A la familia Sánchez Sainz (Graciela, Héctor, René y Andrea) por acompañarme y ser una pieza fundamental en mi vida. Les doy las gracias por las vivencias invaluableles, consejos y muestras de amor. Tienen un lugar valioso en mi corazón.

A mi jurado: Dr. Carlos Barraza, al Dr. Alberto Donato, a la Dra. Marianna Jaramillo y a la Dra. Mónica López; por el tiempo dedicado a la lectura de la tesis y por sus valiosas apreciaciones.

Por último, pero no menos importante, agradezco a mis padres María Guadalupe Sainz y Francisco Javier Martínez por ser la brújula que orienta mi transitar por la vida. Este logro es por y para ustedes. Les amo, siempre.

Índice

Introducción	1
Capítulo 1. Globalización y transición a la vida adulta	10
1.1. Globalización: cambios estructurales y creciente incertidumbre	11
1.2. Filtros institucionales y su función en el marco de los procesos de globalización	15
1.2.1. Mercados de trabajo y sistemas de relaciones laborales	15
1.2.1.1. Incremento de la flexibilización en los mercados de trabajo y sus consecuencias para las juventudes	17
1.2.2. Sistemas educativos	19
1.2.3. Regímenes de bienestar.....	21
1.2.4. Sistemas familiares.....	24
1.3. Tipos de incertidumbre en la transición a la vida adulta (TVA).....	26
1.3.1 Estrategias (a nivel micro) ante la creciente incertidumbre en la TVA	27
Capítulo 2. Transición a la vida adulta (TVA)	32
2.1. Conceptualizaciones de la transición a la vida adulta	33
2.2. Enfoques y estudios sobre la transición a la vida adulta	37
2.2.1. Enfoques y estudios sobre la transición a la vida adulta en América Latina	40
2.2.2. Enfoques y estudios sobre la transición a la vida adulta en México	43
Capítulo 3. Transición de la escuela al mercado de trabajo (TET)	50
3.1. Transición de la escuela al mercado de trabajo en América Latina	51
3.2. Transición de la escuela al mercado de trabajo en México	56
3.2.1. Importancia del ingreso al mercado de trabajo y su efecto en la independencia residencial de las y los jóvenes en México.....	63
3.3. Contexto institucional del tránsito escuela-mercado de trabajo en México	66
3.3.1. Régimen de bienestar en México	68
3.3.2. Sistema educativo en México.....	69
3.3.3. Mercado de trabajo en México.....	71
Capítulo 4. Estudio “expectativas, experiencias y proyecciones del sistema educativo al mercado de trabajo en jóvenes universitarios de la Ciudad de México”	77
4.1. Contexto y justificación del estudio	78
4.2. Objetivos de investigación	83
4.3. Preguntas de investigación	84
4.4. Metodología	85
4.4.1. Perspectiva orientada al curso de vida	86
4.4.2. Método y procedimiento	90
4.4.4. Técnica	92
4.4.5. Instrumento	97
4.4.6. Análisis.....	98

Capítulo 5. Proceso previo al ingreso a la educación superior y a la selección de carrera y universidad	102
5.1. Perfil sociodemográfico de las y los jóvenes	103
5.2. Elementos, figuras de admiración y discursos. Trayectorias académico-escolares y procesos decisionales previos al ingreso a la universidad	107
5.2.1. Trayectorias académico-escolares: componentes y discursos.....	109
5.2.2. Apoyo, motivación y figuras de admiración	120
5.2.3. Selección de carrera	125
5.2.4. Selección de universidad.....	131
5.3. Experiencias y condiciones formativas de respaldo institucional y formación de capital social y redes de contacto (nivel carrera)	140
5.3.1. Apoyo/respaldo de compañeros(as), docentes, administrativos o del personal de la facultad y formación de capital social y redes de contacto.....	140
Capítulo 6. Del sistema educativo al mercado de trabajo: expectativas, proyecciones y experiencias de jóvenes universitarios	153
6.1. Planes y proyecciones una vez concluida la universidad	154
6.2. Expectativas sobre el ingreso al mercado de trabajo relacionado con la carrera estudiada.....	165
6.2.1. Trabajo ideal.....	173
6.2.2. Trabajo real/esperado.....	177
6.3. Experiencias de las y los jóvenes en el mercado de trabajo mexicano	185
Capítulo 7. Percepciones sobre la relación entre preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo en México	196
7.1. Estrategias y recursos para el ingreso al mercado de trabajo	197
7.2. Ingreso al mercado de trabajo: emociones, sentimientos y percepciones	208
7.3. Fortalezas y debilidades de la experiencia universitaria	213
7.3.1. Fortalezas y debilidades (nivel universidad).....	214
7.3.2. Fortalezas y debilidades (nivel carrera en la FCPyS)	222
7.4. Preparación universitaria e ingreso al mercado de trabajo en México	230
Conclusión	240
Bibliografía	250

Introducción

La globalización como un conjunto de procesos históricos, económicos, sociales, políticos y culturales, se ha caracterizado por la internacionalización de los mercados; la intensificación de la competencia –basada en la desregulación, privatización y liberalización-; la difusión acelerada del conocimiento y de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS) y una creciente importancia de los mercados y su interdependencia. Si bien, se reconoce que se trata de un concepto ampliamente estudiado, la presente tesis considera pertinente su análisis y problematización mediante las aportaciones de Mills y Blossfeld (2003), que nos permiten comprenderla como un conjunto de procesos que tienen implicaciones en distintos niveles de aprehensión social.

De esta forma, un proceso socio histórico que se manifiesta a nivel macro puede traducirse en observables en distintos niveles de estudio, que pueden ir desde los cambios en las instituciones clave de sociabilidad de las personas (escuela, trabajo, familia, etc.), hasta las decisiones, estrategias o respuestas desplegadas para hacer frente a dichos cambios y la creciente incertidumbre que los acompaña. A lo largo de las últimas dos décadas las sociedades latinoamericanas han experimentado profundos cambios a nivel socioeconómico e institucional -derivados de los procesos globalizatorios- que han tenido consecuencias importantes en la inclusión social (Solis et al., 2008) y la estructura de oportunidades de las y los jóvenes (Giorguli, 2006), así como en los eventos e instituciones que caracterizan su transición a la vida adulta.

La transición a la vida adulta (TVA), puede definirse como como un “proceso de emancipación individual, mediante el cual las personas adquieren una mayor autonomía y ejercen un mayor control sobre sus vidas” (Mora y De Oliveira, 2009, p.267). Del mismo modo, se señala que es una etapa en la que las y los jóvenes experimentan una creciente individualización al asumir nuevos roles y responsabilidades en el seno familiar, en la comunidad y frente a las instituciones sociales- que, eventualmente les posibilitarán tener autonomía respecto del hogar de origen (Pérez y Giorguli, 2014).

En este sentido, se puede decir que la transición a la adultez es “una articulación compleja de procesos de formación, inserción profesional y emancipación familiar” (Casal, 1996, p. 296), que se identifica con tres características subjetivas esenciales: 1) asunción de

responsabilidades; 2) capacidad para tomar decisiones autónomas e 3) independencia económica (Arnett, 2004). Además de estas características, investigaciones realizadas sobre el tema (Giorguli, 2011; Mora y De Oliveira, 2009; Pérez y Giorguli, 2014; Echarri y Pérez, 2007) han coincidido en que son cinco, los eventos clave que marcan dicha transición: 1) la salida de la escuela; 2) la entrada al mercado de trabajo; 3) la salida del hogar parental; 4) el inicio de la vida conyugal y 5) la llegada del primer hijo(a).

Si bien es cierto que los cinco eventos mencionados en el párrafo precedente son de gran relevancia, esta investigación centra el análisis en el tránsito de la escuela al mercado de trabajo por varias razones. La primera, es que en el caso de México, son los dos principales eventos experimentados por una mayor cantidad de jóvenes. De acuerdo con De Oliveira y Mora (2008, p.125) el ingreso al mercado de trabajo es “el primer evento-transición a la adultez para más de un tercio de los y las jóvenes de 15 a 29 años de edad”.

La segunda, tiene que ver con que dicho tránsito además de caracterizarse por ser complejo, heterogéneo y confuso, es un tramo de suma importancia en la biografía de las personas que engloba una serie de acontecimientos definidos por un sistema de instituciones y procesos de socialización tales como: la formación escolar, las experiencias pre laborales, la inserción al mercado de trabajo y otros eventos que culminan en la autonomía familiar (Casal, 1996). De tal modo, que se traduce en un proceso articulado que arranca en los últimos años de escolarización («ciclos terminales o profesionalizadores») y que no finaliza hasta la inserción laboral y social «en continuidad» (Casal, 2003, p.181)

La tercera, vinculada a la Ciencia Política, es que el sistema educativo y el mercado de trabajo son dos instituciones que vinculan al ciudadano(a) con el Estado en dos sentidos. El primero de ellos sugiere que el Estado, a través del régimen de bienestar, tiene el deber de producir, distribuir y brindar las condiciones necesarias para que la ciudadanía tenga un acceso equitativo a un sistema educativo que le permita diversificar las trayectorias de formación y certificación y a un sistema de formación profesional y ocupacional que aumente las posibilidades de una adecuada inserción al mercado de trabajo (Casal,1996). Todo ello a partir de la puesta en marcha de políticas activas en el sistema productivo y en el mercado de trabajo, que amplíen el margen de oportunidades de los/as jóvenes, así como de programas de atención integral que cubran las dimensiones centrales de su vida: educación, trabajo, familia y vivienda (Giorguli y Angoa, 2013).

El segundo, se vincula con el tema de los derechos básicos de las sociedades modernas, específicamente en lo referente a las condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral del ser humano. Dichas condiciones conjugan una serie de derechos entre los que destacan: la igualdad sustantiva y el acceso a la seguridad social, a servicios educativos y a trabajos dignos o decentes que respeten plenamente la dignidad humana del trabajador (Ley Federal del Trabajo, 2020). En tal sentido, el Estado tiene la responsabilidad de promover mecanismos que garanticen y protejan el pleno ejercicio de los derechos humanos. En caso de no ser así, estaría incumpliendo con sus funciones fundamentales.

La cuarta razón, es que se trata de dos elementos interrelacionados que pueden influir e incluso determinar los calendarios, secuencias e intensidades de los otros eventos que signan la transición a la vida adulta, a decir, la salida del hogar parental y/o independencia residencial; la formación de uniones o, en su caso, el inicio de la vida conyugal y la llegada del primer hijo(a). Finalmente, la quinta -vinculada a la anterior- es que en los últimos años algunos autores han advertido que el supuesto de que la educación facilita el ingreso al mercado de trabajo se ha visto trastocado por una serie de distorsiones -derivadas de los procesos globalizatorios- en los mercados de trabajo (flexibilización y precarización laboral, desempleo, sub-desempleo, sobre-educación, sub-educación, etc.).

Dichas distorsiones, además de afectar en mayor medida a la población joven, en especial, a las y los profesionistas y egresados de las instituciones de educación superior (Burgos y López. 2010), han promovido que altos niveles de escolaridad, no necesariamente se traduzcan en la reducción de las tasas de desempleo o en condiciones laborales favorables (Juárez y Gayet, 2014). Del mismo modo, otras investigaciones han hecho hincapié en un desajuste entre la oferta y la demanda de trabajo de los profesionistas (Barberá *et al.* 2008; Carbajal *et al.*, 2018) y en la persistencia de una desvinculación y/o desfase entre las instituciones de educación superior (IES) y el sector productivo (Hernández y Fernández, 2010; Márquez, 2011; Camarena y Velarde, 2009).

Lo anterior, ha favorecido que la relación educación y empleo se defina como compleja, imperfecta y disfuncional y que en la actualidad no pueda concebirse como lineal, directa o inmediata (Navarrete, 2012). Pero al mismo tiempo, permite reflexionar -cada vez más- sobre la pertinencia (el ¿Por qué? y ¿Para qué?) y el papel estratégico que la educación y las instituciones educativas -en este caso de nivel superior- deben de desempeñar ante los

desafíos que plantea la globalización en sus distintas dimensiones, sin que ello signifique que el diseño y la planeación de los programas, proyectos y políticas educativas, queden supeditadas a las demandas y fines del mercado de trabajo.

A la luz de lo previamente mencionado, la presente tesis tiene como objetivo general contribuir al entendimiento de la transición a la adultez en México, explorando las expectativas, experiencias y percepciones enarboladas por un grupo selecto de jóvenes universitarios de la Ciudad de México en torno al tránsito que hay del sistema educativo al mercado de trabajo. A partir de este propósito, se delimitaron como objetivos específicos:

- a) Identificar algunos elementos que resulten potenciales articulares de la construcción de uno o varios discursos y expectativas en torno a este tránsito.
 - b) Conocer como ha sido la vivencia inicial de ingreso al mercado de trabajo entre jóvenes universitarios de carreras pertenecientes al campo de la sociales, así como las expectativas o imaginarios de jóvenes que no han tenido la experiencia de un primer empleo.
 - c) Explorar cuáles son las percepciones de este grupo de jóvenes sobre la relación entre preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo en el marco de los procesos de globalización.
-
- a) Observar en qué medida los procesos de diversificación y flexibilización en el sistema educativo y en el mercado de trabajo han impactado en los procesos decisionales y en las estrategias que estos jóvenes desarrollan para hacer frente a la incertidumbre devenida de los cambios en sus instituciones clave.

Adicionalmente, en concordancia con los objetivos planteados, se establecieron como preguntas de investigación:

1. ¿De que manera, se constituye un discurso y un sistema de expectativas con relación al tránsito que hay de la escuela al mercado de trabajo entre jóvenes universitarios de la Ciudad de México, que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales?
2. ¿Cómo se ha suscitado la experiencia inicial de ingreso al mercado de trabajo entre jóvenes universitarios de la CDMX, que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales? (con experiencia laboral)

- a. ¿De qué modo se imaginan o proyectan la experiencia del primer empleo los/as jóvenes universitarios de la CDMX, que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales? (sin experiencia laboral)
- b. A la luz del proceso de globalización y la experiencia formativa, ¿Cuáles son las percepciones de los/as jóvenes universitarios de la CDMX que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales, sobre la relación entre preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo?

Para responder a las preguntas de investigación y cumplir con los objetivos, además de retomar aportes de investigaciones sobre la transición a la vida adulta (TVA), así como del tránsito escuela-trabajo (TET), se optó por complementar el análisis a través de un acercamiento cualitativo que tuvo como propósito central analizar las experiencias biográficas de una muestra relativamente homogénea de jóvenes universitarios -próximos a titularse- pertenecientes a las carreras de Sociología, Relaciones Internacionales y Ciencias Políticas y Administración Pública de la Universidad Nacional Autónoma de México.

La selección de las carreras en comento responde al interés de recuperar las autopercepciones de jóvenes cuyas áreas profesionales y disciplinarias se confrontan con algunas de las paradojas de la globalización en la configuración de oportunidades de trabajo, esto es, se trata de carreras cuyo campo de estudio no está relacionado con las exigencias tecnológicas e industriales propias de la globalización, no figuran como aquellas con mayor salario en el mercado de trabajo y tienen una oferta de empleo considerablemente menor en contraste con aquellas que se orientan a la ciencia y tecnología.

En esta línea, el acercamiento cualitativo se centró en el desarrollo de 24 entrevistas individuales que tuvieron un diseño basado en las siguientes características: 1) semiestructuradas; 2) a profundidad; 3) conducidas con una guía abierta de preguntas, que fue pensada y elaborada con el propósito de explorar cuatro dimensiones analíticas; 4) biográficamente orientadas y, 5) cara a cara. Sin embargo, este último criterio se modificó progresivamente debido a que en el periodo de tiempo en el que se realizó la investigación se presentaron dos grandes coyunturas, a decir, el cierre de las instalaciones de la Facultad

de Ciencias Políticas y Sociales como producto del movimiento feminista universitario en el mes de enero de 2020 y la pandemia derivada del Coronavirus SARS-CoV-2¹.

Si bien, estas coyunturas representaron un desafío para llevar a cabo la técnica y el diseño inicialmente planteados, se optó por continuar el estudio en una modalidad a distancia a través de video llamadas. Por tratarse de una investigación con un diseño orientado a casos, que no buscó establecer generalidades, sino problematizar a la luz de un número acotado de registros cómo se vive, piensa y dimensiona el tránsito sistema educativo-mercado de trabajo en jóvenes universitarios de la Ciudad de México, se determinó entrevistar dos casos por criterio (genero, carrera y condición de actividad). Al finalizar el estudio se obtuvo un total de 24 entrevistas, cuyo tiempo de duración osciló entre una hora -la más breve- y cuatro horas -la más extensa-, permitiendo recuperar un total de 41 horas de grabación, que resultaron representativas de lo que se esperaba analizar, más allá de significativas en términos estadísticos.

Recuperando lo expuesto en párrafos precedentes, la presente tesis se divide en siete capítulos. En el primero, se analizan los efectos que los cambios estructurales derivados de los procesos de globalización han tenido en los sistemas o instituciones clave de sociabilidad de los individuos. Para ello, en un primer momento se establece la noción de globalización que se adopta para el desarrollo de la investigación. Partiendo de esta conceptualización, en un segundo momento se abordan los filtros institucionales y su función mediadora entre el nivel micro y macro de la globalización.

Esto último, con el objetivo de destacar la conexión entre los procesos de cambio estructural y sus efectos sobre las trayectorias de vida de los individuos, particularmente en lo que refiere a sus tramas decisionales y las prácticas que caracterizan su transición hacia la adultez. Por último, en este capítulo se exponen los tipos de incertidumbre (económica, temporal y laboral) al tiempo que se destacan algunas de las estrategias –a nivel micro- que las y los jóvenes tienden a desarrollar en diferentes aspectos de su vida para adaptarse o responder tanto a la incerteza que atraviesa a los eventos que caracterizan el tránsito a la adultez, como a las transformaciones dinámicas e impredecibles derivadas de los procesos de globalización.

¹ En México, el primer caso de Coronavirus SARS-CoV-2 se confirmó en el mes de febrero de 2020.

En el segundo capítulo, se realiza una revisión teórica de la noción de transición a la vida adulta, recuperando los diferentes enfoques, estrategias analíticas y definiciones a partir de las cuales se ha estudiado. Al mismo tiempo, en este capítulo se delimita el marco teórico y los principales conceptos a partir de los cuales se desarrolla la presente investigación. Por su parte, el tercer capítulo tiene como propósito presentar el objeto de estudio de la tesis, a decir, el tránsito de la escuela al mercado de trabajo.

A lo largo de dicho capítulo, se destacan algunas investigaciones sobre el tema tanto en América Latina como en México, que dan cuenta de los elementos a considerar para analizar el TET en regiones caracterizadas por patrones persistentes de desigualdad social y económica, acceso inequitativo a los diferentes niveles educativos, altas tasas de desempleo y flexibilización y precarización en los mercados de trabajo. Del mismo modo, se hace un breve recuento del contexto institucional en el que las y los jóvenes mexicanos llevan a cabo el tránsito antes mencionado.

En el cuarto capítulo se explica la forma en que se desarrolló el estudio. De esta forma, se decidió dividirlo en cuatro apartados. En el primero, se delimita el objeto de estudio de la presente tesis y el contexto -territorial y temporal- en el cual se llevó a cabo la investigación. Asimismo, se ofrece la justificación general del trabajo y se destaca la pertinencia que tiene el análisis de este tema, si se consideran las circunstancias y los desafíos que enfrentan las sociedades modernas y las personas -en particular las y los jóvenes- en el marco de los procesos de globalización. Entretanto, en el segundo apartado se presenta el objetivo general que guía a esta investigación, así como una serie de objetivos específicos que fueron pensados para profundizar en aspectos de particular interés analítico.

En el tercer apartado se expone la pregunta de investigación general a partir de la cual se busca dar respuesta a los objetivos de la presente tesis, así como las preguntas específicas. Por último, en el cuarto apartado se delimita y explica el enfoque teórico-metodológico (enfoque del curso de vida) que guio el estudio. Como se indicó en párrafos precedentes para problematizar cómo viven, piensan y dimensionan el tránsito de la escuela al mercado de trabajo jóvenes egresados y en proceso de titulación, se optó por llevar a cabo un acercamiento cualitativo centrado en entrevistas semiestructuradas biográficamente orientadas que abordan momentos clave (*turning points*) de la vida de las y los jóvenes.

En este orden de ideas, este último apartado también está dirigido a profundizar en los elementos sustantivos del estudio tales como: el método, el procedimiento, la técnica y el instrumento que fueron utilizados para elaborar las entrevistas, seleccionar a las y los entrevistados y analizar el material obtenido. Una vez detallada la metodología a partir de la cual se desarrolló el estudio, se definió que en los últimos tres capítulos se presentaran y analizaran los hallazgos correspondientes a las cuatro dimensiones analíticas que se definieron en el instrumento. Es así, que en el capítulo cinco se presentan los resultados de la primera dimensión, relativa al proceso previo de ingreso a la universidad y a la selección de carrera.

Específicamente, este quinto capítulo profundiza en los elementos (familia de origen, contexto social y comunitario, relaciones de grupos de referencia de pares, instituciones y organizaciones sociales) y discursos que influyen en las tramas decisionales de las y los jóvenes, concretamente aquellas concernientes al proceso previo de ingreso a la licenciatura y a la selección de carrera y universidad, así como en el juicio de sus experiencias académicas –a nivel universidad y carrera- particularmente en lo que refiere al prestigio, al respaldo o apoyo y a la formación de capital social y redes de contacto.

Por su parte, el sexto capítulo se centra en el análisis de los hallazgos de la segunda dimensión analítica concerniente a las expectativas que las y los jóvenes entrevistados tienen de su egreso de la universidad e ingreso al mercado de trabajo. En particular, este capítulo presenta los planes y proyectos que tienen pensado llevar a cabo una vez que concluyan sus estudios universitarios, así como sus respectivos procesos de titulación; las expectativas profesionales y/o laborales, esto es, cómo imaginan o proyectan la vivencia inicial de ingreso a un mercado de trabajo relacionado con sus áreas de estudio y, por último, en el caso de aquellos(as) que ya han incursionado en el mercado de trabajo cómo han sido sus experiencias, es decir, los medios que influyeron en la obtención de los empleos, las condiciones que signan las primeras experiencias laborales y la relación o vinculación entre los trabajos y actividades desempeñadas en el mundo laboral y la carrera estudiada.

Finalmente, en el capítulo siete se presentan los resultados y hallazgos correspondientes a la tercera y cuarta dimensión que, en términos generales versan sobre las percepciones que las y los jóvenes tienen sobre la relación entre preparación universitaria e ingreso al mercado de trabajo. En esta línea, fue de particular interés para el análisis conocer las estrategias y

recursos que se estiman necesarias para incorporarse al mercado de trabajo; la relación entre los aprendizajes adquiridos a lo largo de la carrera universitaria y los solicitados en un empleo relacionado con la misma, así como las dificultades y facilidades que identifican para conseguir un empleo relacionado con sus áreas de estudio.

Igualmente, en este último capítulo se abordan las emociones y sentimientos que genera la idea de ingresar a trabajar, tomando en consideración las características predominantes en el mercado de trabajo para las y los egresados en México; las fortalezas y debilidades que las y los jóvenes de las tres carreras analizadas tienen respecto a su experiencia universitaria -a nivel facultad, carrera y universidad- y las percepciones, valoraciones u opiniones que tienen de la relación entre preparación universitaria e inserción al mercado de trabajo, es decir, si a su juicio los estudios universitarios pueden o no ser un elemento que contribuya o asegure - en la actualidad- el ingreso a una actividad profesional.

Capítulo 1. Globalización y transición a la vida adulta

La globalización tiene múltiples dimensiones y puede ser abordada a partir de diferentes enfoques. Sin embargo, para fines de la presente tesis se considera pertinente analizarla y problematizarla como un conjunto de procesos que tienen implicaciones en distintos niveles de aprehensión social. De esta forma, un proceso socio histórico ocurrido a nivel macro puede traducirse en observables en distintos niveles de estudio que pueden ir desde los cambios en las instituciones básicas de las personas (escuela, trabajo, familia etc.) hasta las estrategias o respuestas desarrolladas -a nivel micro- por los individuos para hacer frente a estos cambios y a la incertidumbre que los acompaña.

Este capítulo tiene la finalidad de analizar los efectos que los cambios estructurales derivados de los procesos de globalización han tenido en los sistemas o instituciones clave de sociabilidad de los individuos. Para ello, se divide en tres apartados. En el primero, se establece la noción explícita de globalización que se adoptará para el desarrollo de la presente investigación. Siguiendo la propuesta de Mills y Blossfeld (2003) el análisis se centra en cuatro cambios estructurales significativos: la internacionalización de los mercados, la intensificación de la competencia, la difusión acelerada de las redes y los conocimientos globales y, el aumento de la importancia de los mercados y su interdependencia.

El segundo apartado está dedicado al estudio de los filtros institucionales y su función mediadora entre el nivel macro y micro de la globalización. En aras de situar el vínculo entre la estructura de cambios societales y la gestión del curso de vida de las personas, se realiza una revisión de cuatro instituciones clave: los mercados de trabajo y los sistemas de relaciones laborales, los sistemas educativos, los regímenes de bienestar y los sistemas familiares. El objetivo de este ejercicio de ubicación analítica consiste en destacar la conexión entre los procesos de cambio estructural y sus efectos sobre las trayectorias de vida de los individuos, particularmente en lo referente a sus tramas decisionales y las prácticas que caracterizan su transición hacia la adultez.

Por último, el tercero versa sobre la incertidumbre como una de las características intrínsecas de la globalización. Este apartado, expone tres tipos de incertidumbre (económica, temporal y laboral) que experimentan de forma desigual ciertos grupos y destaca algunas de las estrategias -a nivel micro- que las y los jóvenes tienden a desarrollar en diferentes aspectos

de su vida para adaptarse o responder tanto a la incerteza que atraviesa a los eventos que caracterizan el tránsito a la adultez, como a las transformaciones dinámicas e impredecibles derivadas de los procesos de globalización.

1.1. Globalización: cambios estructurales y creciente incertidumbre

La globalización entendida como un conjunto de procesos históricos, económicos, sociales, políticos y culturales tiene como característica intrínseca la creciente incertidumbre. Esta pérdida de seguridad en un sentido amplio afecta de forma desigual a los estados, regiones, organizaciones e individuos, dependiendo de los entornos institucionales y las estructuras sociales preponderantes que coadyuvan a atemperar o a canalizar la incertidumbre de diferentes maneras y hacia grupos poblacionales específicos.

Desde hace poco más de dos décadas, esfuerzos investigativos emprendidos en Europa (Blossfeld et al. 2005; Mills y Blossfeld 2003; Corijn, 2001; Evans et al. 2001; Casal et al. 2006) y de forma reciente en México (Tuirán, 1999; Coubès y Zenteno, 2005; Echarri y Pérez, 2007; Mier y Terán, 2004; Castro y Gandini, 2006; Giorguli, 2011; Mora y De Oliveira, 2009; Pérez y Giorguli, 2014) han resuelto que la población de menor edad en distintos países, está mayormente expuesta a márgenes crecientes de incerteza derivada de los procesos de globalización, señalando cómo algunas de sus derivaciones institucionales y económicas han dado lugar a cambios significativos en los eventos que marcan la transición hacia la adultez.

Para fines de la presente investigación y por tratarse de un concepto multidimensional y complejo, se retomará la noción de globalización desarrollada por Mills y Blossfeld (2003). De acuerdo con estos autores, el proceso globalizador contempla cuatro cambios estructurales que afectan los cursos de vida en las sociedades modernas y que resultan vinculantes con la transición a la adultez. En primer lugar, la globalización refiere a la internacionalización e importancia de los mercados y a la paulatina apertura de las fronteras nacionales a partir de medidas de desregulación y privatización, así como de cambios en las políticas, leyes, instituciones o prácticas. Estos cambios promueven que las transacciones - en términos de servicios, productos, capital y mano de obra- sean más eficientes y menos costosas. Entre las consecuencias de esta internacionalización destacan: la liberalización de

los mercados financieros y la integración gradual de economías previamente aisladas de la dinámica global.

En segundo lugar, la globalización está relacionada con la intensificación de la competencia. Como se mencionó en el párrafo previo un cambio estructural característico de la globalización es la internacionalización de los mercados. Esta transformación ha acrecentado las exigencias respecto a la eficiencia, productividad y rentabilidad del capital y el trabajo, lo que a su vez obliga a las empresas y a las economías nacionales a adaptarse y/o ajustarse continuamente para ser competitivas internacionalmente, en términos de precios, productos, tecnologías, servicios y recursos humanos. Esta capacidad de adaptabilidad se da a través de políticas que favorecen la desregulación (eliminación o reducción de las regulaciones estatales en lo referente a las actividades económicas); la liberalización (apertura gubernamental para coordinar actividades productivas y económicas con otros países) y privatización (transferencia de activos o empresas de propiedad pública hacia la propiedad privada) (Montanari, 2001).

Una tercera característica de la globalización es la difusión acelerada de las redes y los conocimientos globales a partir de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs) (Gutiérrez, 2018). El desarrollo de estas tecnologías y medios de comunicación, permiten la transmisión de mensajes e imágenes de forma instantánea, al tiempo que, facilitan la difusión transnacional de la información y el conocimiento. Esto último ha influido, por un lado, en la forma de comunicación de las personas, organizaciones y comunidades al hacer que las nociones del tiempo y el espacio se desdibujen y por otro, en el alcance, la intensidad, la velocidad y el impacto de las transformaciones (Held et al. 1999). Si bien, el acceso y dominio de tales recursos tecnológicos se reconoce como un factor de desigual permeabilidad entre la población, a su vez se destaca cuán compleja ha sido la penetración de nuevos repertorios de comunicación y de movilidad sobre la dinámica social.

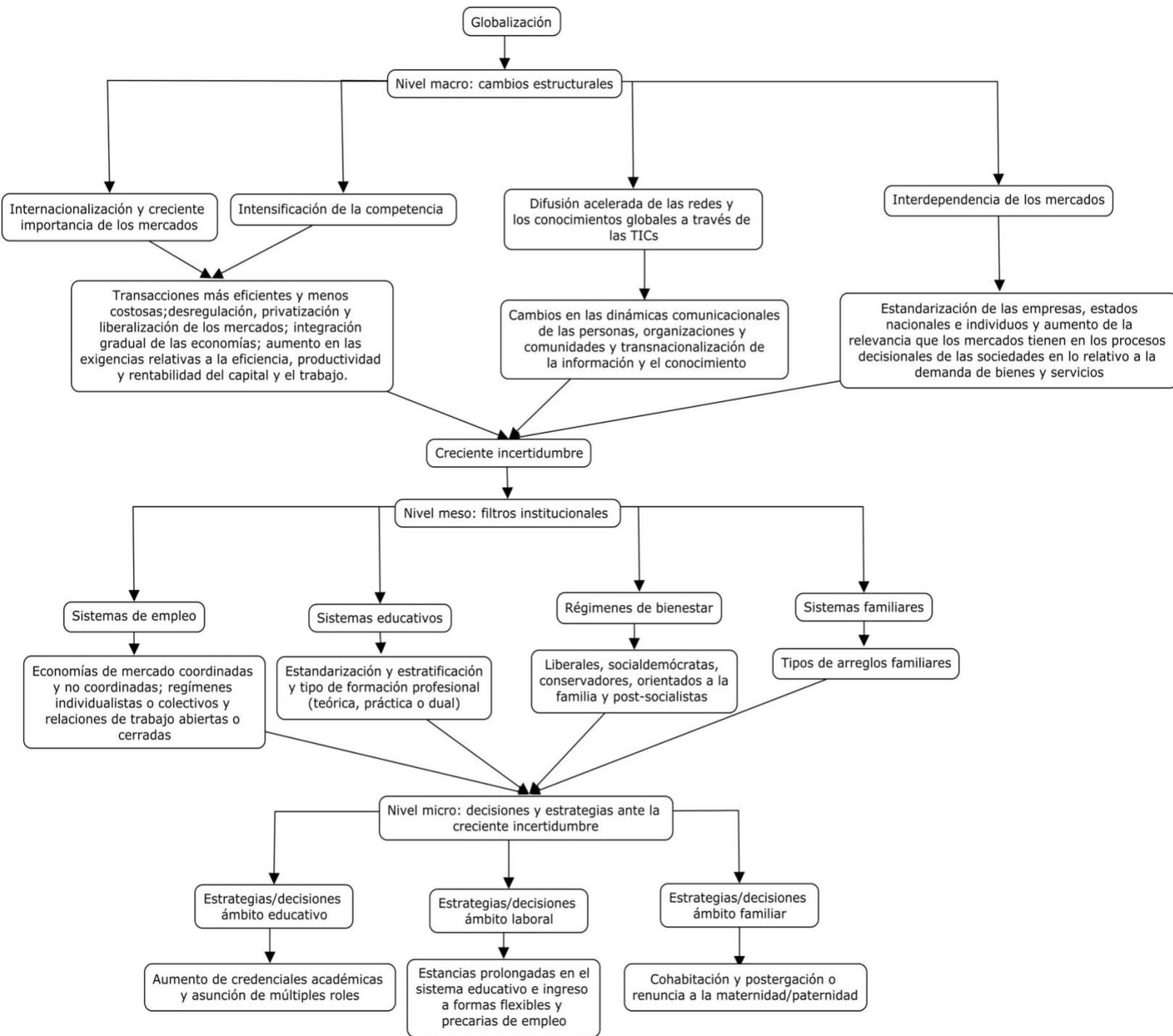
Por último, la globalización está relacionada con la creciente interdependencia de los mercados. En la medida en que la competencia a nivel global se ha intensificado y los procesos de comunicación e intercambio se han acelerado, ha aumentado la relevancia que los mercados tienen en los procesos decisionales de las sociedades, en lo que respecta a la demanda de bienes y servicios, pero también de los costos de producción y oferta. Como

consecuencia es el mercado globalizado a través de la interdependencia, el que establece los estándares que deben de cumplir las empresas, los estados nacionales y los individuos.

Siguiendo la lógica de Mills y Blossfeld (2003) estos cambios estructurales intrínsecos a los procesos de globalización han promovido que los diferentes actores sean más dependientes de los mercados globales y que los cambios ocurridos en ellos sean más dinámicos y menos predecibles. Este dinamismo e imprevisibilidad en los resultados de los procesos de globalización han promovido que cada vez sea más difícil para los diferentes actores (personas, empresas, gobiernos, etc.) no sólo predecir el futuro, sino elegir entre la amplia gama de alternativas y estrategias. En conjunto, estos elementos son los que han promovido que la creciente incertidumbre, sea una propiedad característica de la globalización.

Más aún, el trabajo de Mills y Blossfeld (2003) adquiere centralidad, en la medida en que las mediaciones institucionales, los márgenes de incerteza, las capacidades de adaptación y las opciones electivas de las personas se distribuyen en forma desigual. Este tema ha sido investigado en forma amplia en trabajos ya canónicos del subcampo disciplinario tales como *Globalization, Uncertainty and Youth in Society (2005)*, donde distintas contribuciones muestran en forma comparada cuál ha sido el talante de la alteración en los patrones transicionales de los jóvenes en adultos en diversos contextos.

Esquema 1. Globalización: cambios estructurales y creciente incertidumbre



Fuente: elaboración propia con información de Mills y Blossfeld (2003).

1.2. Filtros institucionales y su función en el marco de los procesos de globalización

Como se mencionó en el apartado anterior, la creciente incertidumbre es una característica intrínseca de la globalización que no afecta de la misma manera a los estados, regiones, organizaciones e individuos. De hecho, el grado en que los diferentes actores se ven afectados por los cambios estructurales, depende en gran medida de las instituciones y estructuras sociales específicas de cada país. Estas instituciones históricamente desarrolladas tienen una cierta tendencia a persistir y actuar como un elemento mediador entre el nivel macro de la globalización (comercio, mercados, estados-nación, etc.) y el nivel micro, es decir, las respuestas o estrategias que los individuos desarrollan en condiciones de incertidumbre (Mills y Blossfeld, 2003) y para afrontar los cambios ocurridos en los sistemas y/o instituciones básicas de sociabilidad (sistema educativo, mercado de trabajo/relaciones laborales, régimen de bienestar y familia) que determinan en gran medida los cursos de vida. La relevancia del marco interpretativo provisto por el trabajo seminal de Mills y Blossfeld (2003) radica justamente en su potencial para problematizar a la globalización como un proceso de implicaciones factuales en distintos niveles de aprehensión social, con lo cual un proceso socio histórico de gran escala puede ser traducido en observables en muy distintos niveles de estudio que van desde la complejidad institucional hasta la dinámica vital de los sujetos. Con el objetivo de establecer algunas de las implicaciones procesuales apuntadas en el trabajo de los autores previamente referidos, los siguientes subapartados sirven para contextualizar algunos de los desafíos y particularidades en que se sitúa el objeto de estudio de la presente tesis.

1.2.1. Mercados de trabajo y sistemas de relaciones laborales

El modelo de mercado de trabajo define en gran medida la naturaleza de las relaciones laborales entre empleadores y empleados, así como las facilidades o dificultades de ingreso para ciertos grupos poblacionales. Igualmente, establecen diferencias específicas en elementos tales como: los consejos de trabajo; los sistemas de negociación colectiva; la fuerza de los sindicatos frente a las empresas; las legislaciones laborales; las regulaciones administrativas etc. (Blossfeld et al. 2005; Mills y Blossfeld 2003). Estas diferencias, tienen importancia en la medida en que producen variaciones al interior de los países con relación

a las condiciones laborales, los convenios colectivos de trabajo e incluso los patrones de negociaciones de capital laboral.

En este sentido, los sistemas de mercado de trabajo se pueden caracterizar como: economías de mercado coordinadas y no coordinadas (Soskice, 1998); regímenes individualistas o colectivos (Diprete et al. 1997) o relaciones de trabajo abiertas y cerradas (Sørensen, 1983). Las economías de mercado coordinadas se distinguen por brindar apoyos a largo plazo a las empresas (financiamientos, fideicomisos etc.), lo cual promueve que los empleadores se comprometan a relaciones de cooperación más extensas con los empleados. Una consecuencia de esto son relaciones laborales cerradas, en las que los factores protectores (sindicatos y legislaciones de seguridad y estabilidad laboral) son cruciales.

Por su parte, las economías de mercado no coordinadas se caracterizan por relaciones laborales abiertas en las que los factores protectores son débiles. En consecuencia, los trabajadores tienen un alcance limitado para participar en las decisiones de las empresas y su protección es mínima. Adicionalmente, este esquema de trabajo otorga mucha importancia al capital humano y a otros recursos de los individuos tales como: el origen social, la educación y la experiencia laboral.

En un estudio comparativo Mills y Blossfeld (2003) definen los sistemas de mercado de trabajo y clasifican a 14 países considerando el grado de las relaciones laborales y el tipo de medidas de flexibilidad del mercado laboral. Lo anterior, con la finalidad de explorar los efectos que los cambios estructurales han tenido en los sistemas y/o instituciones básicas de los jóvenes. A partir de esto, y siguiendo la caracterización de relaciones de trabajo abiertas y cerradas, los autores sugieren que las principales consecuencias para jóvenes situados en la primera condición (relación de trabajo abierta) serán: seguridad económica (salarios, prestaciones etc.) relativamente baja en la mayoría de los trabajos; entornos donde predomina la precarización y flexibilización laboral; procesos de ingreso al mercado de trabajo parcialmente fáciles; periodos de desempleo de corta duración y tasas relativamente altas de movilidad laboral.

Por el contrario, se espera que, las consecuencias en contextos con relaciones de trabajo cerradas sean: formas de empleo altamente precarias que tienden a concentrarse en grupos específicos (mujeres, desempleados y jóvenes) que buscan insertarse al mercado de trabajo;

procesos de ingreso problemáticos con periodos de espera prolongados; etapas de desempleo de mayor duración y tasas de movilidad laboral relativamente bajas. Igualmente, este tipo de relación laboral tiende a exacerbar la desigualdad entre aquellos que ya han logrado ingresar al mercado de trabajo -y que cuentan con la experiencia, trayectoria y antigüedad suficiente para protegerse contra la creciente incertidumbre y las medidas de flexibilidad- y los que están en el proceso de ingreso o reingreso (en el caso de estar en situación de desempleo). En ambos casos, las consecuencias antes mencionadas, suelen agravarse en entornos caracterizados por altas tasas de desempleo.

1.2.1.1. Incremento de la flexibilización en los mercados de trabajo y sus consecuencias para las juventudes

En la medida en que los procesos de la globalización se han desarrollado, los sistemas del mercado de trabajo; las relaciones empleador-empleado e incluso las formas tradicionales de empleo se han modificado. En esta última, se ha comenzado a visibilizar una tendencia en la que las formas flexibles de empleo (tiempos parciales; home office; contratos a plazos definidos, freelancer etc.) han comenzado a cobrar mucha importancia. Siguiendo a Blossfeld et al. (2005) estas tendencias son más pronunciadas en la fase de ingreso al mercado de trabajo, esencialmente porque aumentan las dificultades para encontrar estabilidad laboral y los procesos de ingreso suelen prolongarse. Aunado a esto, el dinamismo y la imprevisibilidad propias de la globalización, han promovido que en la actualidad los individuos e incluso las empresas se enfrenten a tres grandes problemas en términos decisionales.

El primero es que existe una creciente incertidumbre respecto a las alternativas de comportamiento, es decir, los actores se desenvuelven en contextos en los que se ven forzados a tomar decisiones entre alternativas que se vuelven cada vez más difusas. En segundo lugar, se observa una imprevisibilidad respecto a la probabilidad de resultados de un determinado comportamiento o decisión a largo plazo. Este problema tiende a agravarse cuando los procesos decisionales requieren conjeturas acerca de las elecciones que deben de tomar otras personas. Finalmente, el tercer problema se relaciona con la información necesaria para tomar una decisión concreta. La difusión acelerada de las redes globales y el conocimiento promueven que, la recopilación de la información sea rápida, sin embargo, se

trata de un proceso que en la mayoría de los casos resulta difuso -por la gran cantidad de datos- y costoso por el tiempo que se tiene que invertir (Blossfeld et al.,2005)

Además de estos problemas decisionales, las personas y en particular las empresas tienen que adaptarse a la internacionalización e interdependencia de los mercados, a la intensificación de la competencia y a los estándares que determinan la demanda de los bienes y servicios, así como los costos de producción y oferta. En este contexto, las corporaciones se ven forzadas a crear ambientes de certeza, credibilidad y confianza a nivel externo (con otras empresas y frente al mercado global) e interno (con los empleados), elemento que disminuye su capacidad de respuesta flexible a largo plazo. En consecuencia, las empresas tienden a recurrir a ciertas medidas de flexibilidad que les permitan tener un margen más amplio de acción para satisfacer las demandas cambiantes del mercado globalizado.

En esta línea, cabe distinguir cinco tipos de estrategias (véase en Atkinson, 1984; Regini, 2000). La primera es la flexibilidad numérica, que refiere a los ajustes en el número de empleados. La segunda es la externalización, es decir, la transferencia de ciertas tareas o responsabilidades de una empresa a otra externa (outsourcing) o la subcontratación de personas independientes que no necesariamente están sujetas a un contrato y que, por lo tanto, tienen una protección mínima en lo relativo a sus derechos laborales. Una tercera estrategia es la flexibilidad salarial. Esto es, la capacidad que tienen las empresas para ajustar los salarios y beneficios laborales de los empleados en función de las condiciones cambiantes del mercado global. Otra medida es la flexibilidad temporal, a saber, la opción de ajustar los horarios de trabajo a tiempos parciales. Por último, una quinta estrategia es la flexibilidad funcional, en otras palabras, la capacidad de los empleados para asumir un amplio espectro de funciones y responsabilidades laborales.

De acuerdo con Blossfeld et al. (2005) las primeras cuatro estrategias pueden conducir a situaciones laborales precarias para los empleados (trabajos a tiempos parciales, salarios bajos y prestaciones inestables) e incluso algunas pueden aumentar el riesgo de desempleo e incertidumbre. En ese tenor, las personas se encuentran expuestas a tres tipos de incertidumbre: económica, temporal y social. La primera de ellas ocurre cuando las personas están sujetas a salarios que resultan insuficientes para cubrir sus necesidades básicas. Por su parte, la segunda, puede darse en contextos donde predominan contratos a plazo fijo o trabajos de tiempo parcial. Por último, la incertidumbre social acontece en entornos que

carecen de políticas que respalden a aquellos que están fuera del mercado de trabajo (desempleados) o que corren el riesgo de estarlo (jóvenes) (Mills y Blossfeld, 2003).

Las estrategias de flexibilidad laboral a las que recurren las empresas para hacer frente al creciente dinamismo y volatilidad, son una forma a través de la cual transfieren la incertidumbre a las y los empleados. Sin embargo, esta transferencia no se distribuye de igual forma entre los diferentes grupos. En este sentido, Blossfeld et al. (2005) sugieren que, son los jóvenes los que tienen mayores probabilidades de ingresar a empleos flexibles. Esta idea, parte de dos premisas. La primera es que a diferencia de los empleados que ya cuentan con experiencia, antigüedad y redes, los jóvenes que buscan ingresar al mercado de trabajo son ajenos a él y en la mayoría de los casos no cuentan con estos recursos. En consecuencia, se ven forzados –en sus primeros años de carrera laboral- a aceptar trabajos caracterizados por condiciones laborales precarias y que suelen implementar las estrategias de flexibilización antes descritas.

La segunda, es que en ocasiones los empleadores ofrecen a los jóvenes la oportunidad de ingresar a las empresas en puestos temporales y menos costosos para que adquieran experiencia. Sin embargo, en comparación con los empleados con contratos permanentes, están expuestos en mayor medida al desempleo. La importancia de analizar el incremento de la flexibilización en el mercado de trabajo y sus efectos en el inicio de las carreras laborales de los jóvenes radica en que, los posiciona en condiciones de desigualdad y desventaja social que, pueden incidir en sus trayectorias laborales a largo plazo.

1.2.2. Sistemas educativos

En el marco de globalización, las posibilidades para ingresar al mercado de trabajo y la trayectoria laboral a largo plazo dependen en gran medida de la educación que, se ha convertido en un recurso de capital humano sumamente importante. En esta línea, Mills y Blossfeld (2003) sugieren que, aquellos jóvenes que cuentan con menores niveles educativos sentirán negativamente los efectos de la globalización en lo que refiere al campo laboral. En otras palabras, están más propensos a ingresar a formas de empleo altamente precarias, inciertas y flexibles. Por el contrario, aquellos jóvenes con niveles educativos altos tendrán la posibilidad de vivenciar experiencias laborales más satisfactorias, sin que ello signifique que están exentos de percibir los cambios devenidos de los procesos de globalización.

El grado en que los jóvenes pueden o no verse afectados o incluso la opción de recurrir a la educación como un recurso de capital humano que les posibilite ingresar favorablemente al mercado de trabajo, depende en gran medida del tipo de sistema educativo. Con relación a esto, cabe decir que, los países pueden organizar sus sistemas escolares de diferentes maneras en términos de: el número de años escolares a cursar; la importancia otorgada a certificados de valor o aprendizaje basado en habilidades y estrategias que vinculen la educación con el mercado de trabajo (Mills y Blossfeld, 2003). A partir de estas diferencias, Allmendinger (1989) propone una tipología con un enfoque comparativo internacional que permite organizar los sistemas educativos y la formación profesional.

Su tipología se centra en dos dimensiones: estandarización y estratificación. Por su parte, la primera refiere a que el grado de la calidad educativa cumple con los mismos estándares en todo el país, mientras que, la segunda alude al número y tipo de transiciones entre los diferentes niveles educativos (Allmendinger, 1989). El grado de estandarización y estratificación tiene repercusiones en los procesos de correspondencia entre la educación y el trabajo, por lo que, determinan considerablemente la forma de ingreso al mercado de trabajo, así como la movilidad a lo largo de la trayectoria laboral.

De esta forma, aquellos países con sistemas educativos estratificados y estandarizados tienden a promover entradas estables al mercado de trabajo y a reducir la movilidad (ascendente o descendente). Lo contrario ocurre en países con sistemas educativo no estratificados y no estandarizados. En estos casos, se observan altas tasas de movilidad ocupacional y entradas problemáticas al mercado de trabajo, esto es, periodos de espera prolongados y etapas de desempleo de mayor duración.

Además de esta tipología, los sistemas educativos pueden clasificarse a partir de la forma en que organizan la formación profesional (Blossfeld et al., 2005; Mills y Blossfeld, 2003; Shavit y Müller, 1998), esto es: teórica, práctica y/o dual. La primera se caracteriza por la comprensión teórica amplia de actividades y empleos específicos, así como por el desarrollo de habilidades generales. Siguiendo a Blossfeld et al. (2005) las personas que buscan ingresar al mercado de trabajo y que habitan en países donde predomina este tipo de formación carecen de experiencia práctica y de redes en comparación con aquellos que ya tienen trayectoria en el campo laboral, por lo tanto, están expuestos a tener un ingreso difícil. Sin embargo, una vez establecidos existen altas posibilidades de movilidad social.

Por su parte, la formación profesional práctica permite que las personas no estén restringidas a un campo laboral definido debido a que los conocimientos adquiridos suelen ser muy amplios y heterogéneos. Bajo este tipo de formación, el tránsito de la escuela al mercado de trabajo es relativamente fácil, no obstante, existe el riesgo de inestabilidad laboral en términos de un cambio continuo de empleos. Por último, la formación profesional dual combina los elementos teóricos y prácticos, es decir, el sistema educativo se adapta a los requerimientos del mercado de trabajo. Esto, puede ser benéfico para que los jóvenes tengan una experiencia más estable en su ingreso al ámbito laboral, sin embargo, por tratarse de una formación que depende de los estándares cambiantes del mercado globalizado, los niveles de adaptabilidad suelen ser graduales, elemento que promueve bajos niveles de movilidad laboral y rigidez en las oportunidades educativas (Blossfeld et al., 2005; Mills y Blossfeld, 2003).

Como se mencionó en párrafos precedentes el ingreso al mercado de trabajo y en general la trayectoria laboral de los individuos a largo plazo dependen en gran medida del sistema educativo propio de cada país, en términos de estandarización, estratificación y formación profesional. En los últimos años se ha evidenciado una expansión de la educación a nivel mundial, que ha venido acompañada por altas tasas de desempleo. Esto último, ha promovido una tendencia en la que, los jóvenes procuran -cada vez más- prolongar su estadía en el sistema educativo.

En otras palabras, los jóvenes prefieren permanecer en el rol de estudiantes a enfrentarse a un mercado de trabajo flexible, incierto y precario. En esta línea cabe decir, que la estancia prolongada en el sistema educativo es una de las múltiples estrategias (a nivel micro) a las que recurren los jóvenes ante la creciente incertidumbre derivada de los procesos de globalización y que la posibilidad de hacerlo depende de la capacidad mediadora de las instituciones, estructuras sociales e incluso del tipo de régimen de bienestar preponderante en cada país.

1.2.3 Regímenes de bienestar

Los regímenes de bienestar pueden definirse como “la forma conjunta e interdependiente en que se produce y distribuye el bienestar por parte del Estado, el mercado y la familia” (Esping, 2000, pp.52-53). Como se ha mencionado anteriormente, la globalización ha impactado en las instituciones y/o sistemas básicos del ser humano. No obstante, son los

regímenes de bienestar (como un tercer filtro institucional) los que a través de diferentes políticas pueden o no influir de manera directa en los niveles de desigualdad social y en el grado de incertidumbre a la que se enfrentan ciertos grupos poblacionales tanto en el ámbito educativo como en el mercado de trabajo.

La creación de los denominados estados modernos ha venido acompañada por la instauración de diferentes regímenes sociales. De acuerdo, con Mills y Blossfeld (2003) se pueden identificar cinco tipos de regímenes de bienestar: liberales, socialdemócratas, conservadores, orientados a la familia y post-socialistas. Las diferencias entre cada uno se manifiestan de acuerdo a la prioridad que le den a: políticas activas del mercado de trabajo (empleo activo o pleno empleo); políticas de salida del mercado laboral (apoyo a jóvenes, desempleados, jubilados, enfermos, encargada(os) del cuidado domestico/familiar y personas en situación de pobreza); alcance y generosidad de las prestaciones y servicios familiares (guarderías, licencias de maternidad/paternidad etc.) y finalmente la participación del sector público en la fuerza laboral.

Los regímenes de bienestar liberales se caracterizan por la implementación de políticas pasivas en el mercado de trabajo, apoyo moderado para las personas que se encuentran fuera del sistema laboral y empleo limitado en el sector público. En este tipo de régimen las tasas de empleo son relativamente altas –particularmente para los jóvenes- debido a las medidas de flexibilización en el mercado de trabajo. No obstante, por tratarse de regímenes liberales, preponderan las políticas encaminadas a la liberalización y desregulación del mercado, lo que, promueve altos niveles de desigualdad y pobreza sobre todo en la población joven. Respecto al tema de género, este régimen fomenta la integración de las mujeres en el mercado de trabajo por dos motivos. El primero se relaciona con la implementación de políticas antidiscriminatorias, mientras que, el segundo tiene que ver con la necesidad de más de un ingreso debido a que los servicios públicos son limitados y los beneficios sociales restringidos (Mills y Blossfeld, 2005).

Por su parte el régimen de bienestar socialdemócrata se diferencia por un mercado laboral activo; políticas tributarias dirigidas a promover el pleno empleo; igualdad de género tanto en el hogar como en el mercado de trabajo y una distribución equitativa de los ingresos. En conjunto, estas condiciones desempeñan la función de una red de seguridad que promueve una transición a la adultez favorable. Siguiendo a Mills y Blossfeld (2003), estos elementos

se logran combinando políticas keynesianas de demandas y medidas que promueven la movilidad social (empleos temporales, subvenciones etc.). Al igual que, los regímenes liberales, este régimen presenta altas tasas de participación femenina en el mercado de trabajo. Sin embargo, la diferencia entre uno y otro está en que en el socialdemócrata esto se logra a través de la expansión de oportunidades laborales tanto en sector público, como en el de servicios sociales (guarderías, escuelas, hospitales, acilos etc.).

Aunado a lo anterior, los países con este régimen de bienestar (Noruega y Suecia) tienen sistemas fiscales altamente progresivos que demandan impuestos individuales elevados lo que, hace necesario un segundo ingreso al interior de la familia. Esto último, es lo que promueve en gran medida la participación de las mujeres y de los jóvenes en el mercado de trabajo. En contraste, los regímenes de bienestar conservadores se distinguen por políticas sociales que no están diseñadas para promover oportunidades de empleo, movilidad laboral o pleno empleo (Blossfeld et al., 2005; Mills y Blossfeld, 2003). Por el contrario, son políticas pensadas para garantizar condiciones favorables para personas económicamente inactivas o que por cuestiones de discapacidad se ven imposibilitados a realizar sus labores.

En este sentido, ciertos grupos poblacionales –como los jóvenes- carecen de redes de seguridad que les permitan obtener oportunidades de empleo favorables que, a largo plazo les permita desarrollarse en otros ámbitos personales. Adicionalmente, los regímenes conservadores promueven una división tradicional del trabajo al interior de las familias. Por lo que, tienden a brindar apoyos a mujeres que dan prioridad a las actividades familiares y/o domésticas. Lo anterior, tiene dos consecuencias: son económicamente dependientes de los hombres y su ingreso al mercado de trabajo se limita a empleos de tiempo parcial (Blossfeld et al., 2005).

Un cuarto régimen de bienestar es el post-socialista (característico de países como Estonia y Hungría). Las cualidades y trayectorias de este tipo de régimen se encuentran en evolución, sin embargo, predominan: el igualitarismo; el apoyo limitado a jóvenes desempleados y un modelo familiar que, aunque requiere doble ingreso se ve favorecido por los arreglos fiscales. Finalmente, el quinto régimen -representativo de países como México, Italia, España e Irlanda- es el que está orientado a la familia. En términos de políticas pasivas en el mercado de trabajo; apoyo moderado para las personas que se encuentran fuera de los sistemas laborales y poco empleo en el sector público, este régimen es muy similar al liberal. No

obstante, la diferencia está en que, tienen una fuerte carga ideológica con relación a las redes familiares y de parentesco, que son percibidas como una importante institución de ayuda recíproca.

De acuerdo con Mills y Blossfeld (2003) estas redes cumplen la función de proteger a sus miembros contra riesgos económicos y sociales (debido a la escasa o nula red seguridad por parte de Estado). Sin embargo, la desventaja de este régimen es que el apoyo proviene principalmente de las mujeres, en consecuencia, tienen una participación extremadamente baja en el mercado de trabajo. Esta situación se acentúa para aquellas que, buscan realizar carreras ocupacionales, esencialmente porque deben de equilibrar entre las tareas familiares/domésticas y los requisitos laborales (véase Giorguli, 2006)

1.2.4. Sistemas familiares

La organización del sistema educativo y de la formación profesional; el modelo del mercado de trabajo y los sistemas de relaciones laborales, así como los arreglos institucionales y las estructuras sociales derivadas del régimen de bienestar tienen consecuencias directas para la transición a la vida adulta, particularmente en lo que refiere a dos de los eventos clave que caracterizan a este proceso: inicio de la vida conyugal y la llegada del primer hijo(a). Con el advenimiento de los cambios estructurales de la globalización, los sistemas familiares - entendidos como otra institución clave en la vida de los individuos que tienen la función de regular la multiplicidad de arreglos en la vida privada (Mills y Blossfeld, 2003)- se han pluralizado de tal suerte que, las convenciones familiares tradicionales (pareja matrimonial heterosexual o las familias nucleares homoparentales) se han modificado dando lugar a nuevos arreglos que incluyen la cohabitación y el aplazamiento o renuncia a la maternidad/paternidad (Corijn, 2001).

Estos arreglos tienen su origen en las diferencias institucionales y culturales de algunos países europeos (Suecia, Noruega, Alemania, Francia y Reino Unido). No obstante, estas prácticas se han comenzado a extender a otros países con fuertes tendencias familiares (Italia, España, Irlanda y México) caracterizados por tasas bajas de divorcio y nacimientos extramaritales; un alto número de uniones matrimoniales y relaciones asimétricas en las que prepondera el modelo en el que el varón funge de soporte económico familiar (Mills y Blossfeld, 2003). A lo largo de los apartados anteriores, se ha expuesto que existe interrelación entre los sistemas

educativos y de empleo que está definida en gran medida por las políticas implementadas por el régimen de bienestar predominante en cada país.

Lo mismo sucede con los sistemas familiares, es decir, estos tienen una interrelación con los sistemas educativos y de empleo. En el ámbito laboral se ha observado un incremento en las medidas de flexibilización que, han tenido efectos negativos en el inicio de las carreras laborales de los jóvenes, exponiéndolos -cada vez más- a un mercado de trabajo precario (tiempos parciales, salarios bajos, prestaciones inestables etc.) e incierto. Esta precariedad e incertidumbre han promovido una tendencia en la que los jóvenes procuran prolongar su estancia en el sistema educativo.

Una educación prolongada requiere que los jóvenes permanezcan en su rol de estudiantes y, por lo tanto, que sean económicamente dependientes por un periodo de tiempo más largo. Esto último, aumenta el nivel de incertidumbre económica lo que, a su vez, tiene repercusiones en la configuración de los sistemas familiares, específicamente en lo que refiere al inicio de la vida conyugal y en la llegada del primer hijo(a). Igualmente, la expansión de la educación a nivel mundial y el aumento de las tasas de participación femenina en este rubro, han provocado cambios significativos entre los que destaca la postergación de la maternidad/paternidad.

Al respecto, Mills y Blossfeld (2003) sugieren dos explicaciones. Por un lado, que las personas al tener acceso a mayores niveles educativos generan una serie de valores y preferencias (independencia, autonomía y apego a la formación profesional) que les posibilita adoptar convenciones familiares más flexibles y plurales. Y por otro, la persistencia de dificultades para equilibrar las responsabilidades familiares con las carreras laborales y escolares. En este sentido, los jóvenes que deciden prolongar su educación académica tienen menos probabilidades de iniciar su vida conyugal o de formar una familia debido a que poseen menos recursos económicos y materiales; regularmente tienen menos tiempo libre y su situación de incertidumbre los lleva a reconsiderar e incluso posponer decisiones y compromisos que resulten vinculantes a largo plazo.

Por el contrario, los jóvenes en estas circunstancias tienden a recurrir a arreglos y/o prácticas más flexibles; menos costosas; fáciles de disolver y que tengan menos expectativas institucionales (cohabitación y otras formas de uniones consensuadas). En suma, estos

arreglos representan una estrategia a la que recurren los jóvenes para reducir la incertidumbre que caracteriza al proceso de transición a la vida adulta y que es resultado de los cambios estructurales ocurridos en los sistemas educativos y de empleo, así como de la interrelación de estos con los sistemas y transiciones familiares. En muchos sentidos, la flexibilidad de la cohabitación se corresponde con las circunstancias flexibles del mercado laboral que muchos jóvenes experimentan durante la era de la globalización (Mills y Blossfeld, 2003, p. 201).

1.3. Tipos de incertidumbre en la transición a la vida adulta (TVA)

La incertidumbre es una característica intrínseca de los cambios estructurales devenidos de los procesos de globalización. No obstante, existen diferentes tipos que afectan de forma desigual a los grupos poblacionales y que tienen impactos en las transiciones individuales hacia la vida adulta. El primer tipo de incertidumbre es la económica y se caracteriza como el grado de precariedad derivada de las circunstancias laborales y de los niveles educativos de un individuo. Esta, suele ocurrir en contextos donde las personas están sujetas a la flexibilidad salarial (ajustes de salarios y prestaciones en función de las condiciones cambiantes del mercado global) y carecen de ciertos recursos de capital humano tales como la educación.

En este sentido, cabe señalar que, uno de los grupos con mayores riesgos son los jóvenes que carecen de capital social, redes de apoyo y que se encuentran en situaciones de inestabilidad laboral. Para ellos, la incertidumbre se traduce en la abstención de compromisos y decisiones que resulten vinculantes a largo plazo tales como: la maternidad/paternidad; la formación de un hogar independiente y el inicio de la vida conyugal. Siguiendo a Mills y Blossfeld (2003) una forma de reducir la incertidumbre económica son los trabajos considerados como calificados que, adicionalmente proveen a los trabajadores de ciertas medidas de seguridad (salarios relativamente altos, contratos permanentes, prestaciones etc.).

El segundo tipo de incertidumbre es la temporal. En el mercado laboral, esta se traduce en contratos temporales en los que, los empleados se ven sometidos a una lógica en la que el empleador es el que decide el periodo de tiempo que debe durar la relación de trabajo (Blossfeld et al., 2005). Como se mencionó anteriormente, esta condición afecta primordialmente a los jóvenes que son los más propensos a ingresar a puestos de trabajo con medidas de flexibilidad. En estas circunstancias al igual que en la incertidumbre económica, los individuos suelen restringir sus compromisos y decisiones vinculantes e incluso

desarrollan técnicas para crear relaciones y contextos de confianza que proporcionen una sensación de certidumbre².

Finalmente, el tercer tipo es la incertidumbre laboral, que refiere al estatus de los jóvenes en el mercado de trabajo, es decir, si son trabajadores independientes o dependientes. De acuerdo con Mills y Blossfeld (2003) los jóvenes tendientes a una mayor inseguridad laboral son aquellos que, trabajan por cuenta propia esencialmente porque carecen de medidas de protección laboral (seguridad social, prestaciones, salarios fijos etc.). En contraste, dependiendo del sistema (coordinado y no coordinado) y las relaciones de trabajo (abiertas o cerradas), la incertidumbre a la que están expuestos los trabajadores dependientes se puede determinar a partir de las siguientes consideraciones: 1) si el empleo es en el sector público o en el privado; 2) si los contratos son permanentes o temporales y 3) la regularidad o irregularidad de los horarios/turnos de trabajo.

Estas consideraciones son factores clave que pueden aumentar o reducir los riesgos de la incertidumbre laboral. Sin embargo, es importante decir que la distribución de la incertidumbre es desigual y en la mayoría de los casos se focaliza en grupos específicos que tienen la propiedad de acumular desventajas o condiciones precarias. Retomando el ámbito laboral, son aquellos jóvenes trabajadores por cuenta propia, con contratos temporales e irregularidades en sus turnos y horarios de trabajo, los que tienen una mayor propensión a experimentar la interrelación de los tres tipos de incertidumbre (laboral, económica y temporal) a lo largo de sus cursos de vida.

1.3.1 Estrategias (a nivel micro) ante la creciente incertidumbre en la TVA

La globalización puede ser analizada como un proceso con implicaciones en distintos niveles de aprehensión social, los cuales van desde las grandes dinámicas de los sistemas sociales hasta las formas de interacción y trazado de decisiones en las vidas de los individuos. En el nivel macro se puede incorporar el análisis que este fenómeno ha tenido en las estructuras globales (comercio, mercados, estados-nación etc.), mientras que el nivel micro está encaminado a ofrecer una explicación más próxima respecto a las perspectivas, valores y

² Un ejemplo es la noción de auto-vinculación, entendida como una técnica que permite que las promesas hechas a otras personas sean más creíbles. Esta credibilidad, tiene dos efectos. Por un lado, fomenta la confianza entre los individuos y les permite interactuar sin que exista un compromiso vinculante y por otro, promueve que las condiciones y acciones futuras sean percibidas como confiables (Elster, 1979)

creencias, así como a las respuestas y estrategias que los individuos desarrollan para hacer frente a la incertidumbre y a los cambios ocurridos en sus sistemas y/o instituciones básicas (escuela, trabajo y familia). Retomando a Mora y De Oliveira (2009), es necesario estudiar estos eventos y transiciones desde una óptica que recupere al individuo como punto de reflexión, tal y como se sostiene integralmente en el planteamiento general de esta tesis.

La importancia de analizar los impactos que los procesos de globalización han tenido en las trayectorias de vida de los jóvenes desde una óptica micro radica en que permite identificar las implicaciones que las decisiones seleccionadas en el curso de la vida y en contextos de creciente incertidumbre tienen a largo plazo. Desde edades tempranas, los jóvenes se ven forzados a tomar elecciones vinculantes respecto a sus trayectorias educativas, profesionales/laborales y familiares. No obstante, los procesos decisionales se circunscriben en los contextos sociales e institucionales de los países que, proporcionan a los actores un conjunto de recursos y limitaciones que necesariamente deben tener en cuenta a la hora de elegir entre diferentes alternativas y, en consecuencia, moldea sus acciones (Regini, 2000^a, p.8). Adicionalmente, se trata de contextos complejos que generan inseguridades y conflictos, lo que hace cada vez más difícil elegir entre la amplia gama de alternativas.

En estas circunstancias, los jóvenes tienden a desarrollar estrategias, a través de las cuales se adaptan o responden a la incertidumbre derivada de los cambios estructurales de la globalización. Con relación al ámbito educativo, la creciente importancia de la educación como un recurso de capital humano ha promovido –a nivel macro- la expansión de la educación a nivel mundial. En la medida en que esto ha ocurrido, los niveles educativos alcanzados, el tipo de formación profesional (teórica, práctica y/o dual) y los grados de estratificación y estandarización, se han convertido en factores esenciales que, definen en gran medida, la forma de ingreso al mercado de trabajo.

Una de las estrategias más recurrentes para afrontar esta situación es el aumento de las credenciales académicas, esto es, la obtención de grados académicos elevados (maestrías, doctorados, posdoctorados etc.). En ocasiones esta estrategia requiere el despliegue de otra, en la que los jóvenes deben de asumir múltiples roles, como el de estudiante y trabajador. La combinación de la escuela y el trabajo es un medio a través del cual los jóvenes pueden facilitar su ingreso al mercado de trabajo -al adquirir conocimientos tanto teóricos como prácticos- y financiar su estancia en el sistema educativo. Por ejemplo, en México las

estrategias para compensar la necesidad de ingreso adicional y reducir la incertidumbre económica es el uso del trabajo adolescente o la participación de todos los miembros familiares en el mercado de trabajo (Giorguli, 2006; Mills y Blossfeld, 2003)

Por su parte, en el ámbito laboral los modelos de mercado de trabajo (coordinados y no coordinados) y las medidas de flexibilización (numérica; externalización; salarial; temporal y funcional) han aumentado las probabilidades de que los jóvenes inicien sus carreras laborales en empleos precarios y con altos niveles de desigualdad, que pueden conducir a situaciones de desempleo. Algunas de las respuestas –a nivel micro- para afrontar la incertidumbre laboral han sido: las estancias prolongadas en el sistema educativo y el ingreso a formas flexibles de empleo (outsourcing; home office; freelancer; puestos temporales con contratos a plazos definidos; trabajos de medio tiempo etc.). Estas, son percibidas como opciones viables para evitar el desempleo juvenil y adquirir -durante el periodo de tiempo que hay entre la salida del sistema educativo y el ingreso al mercado de trabajo- experiencia, redes y otros recursos que a largo plazo les permita posicionarse en puestos más calificados y de mejor calidad (Mills y Blossfeld, 2003).

Finalmente, el ámbito familiar tiene una interrelación con los sistemas educativos y de empleo. Los cambios estructurales mencionados en los párrafos previos (expansión de la educación y flexibilización laboral), han aumentado los niveles de incertidumbre económica, al tiempo que, han promovido un desequilibrio entre las responsabilidades familiares y las carreras laborales y escolares. Estos elementos, han modificado los sistemas familiares tradicionales, de tal forma que, han surgido arreglos más flexibles y plurales tales como: la cohabitación y la postergación o renuncia a la maternidad/paternidad.

Ante la creciente incertidumbre respecto a los procesos decisionales, los jóvenes recurren a alternativas de comportamiento menos vinculantes y a compromisos que resultan menos costosos (en términos económicos y temporales) y fáciles de disolver. Sin embargo, las razones por las cuales los jóvenes pueden optar por estas estrategias pueden variar. En un estudio Mills y Blossfeld (2003) señalan que, aquellos jóvenes que cuentan con capital humano y buenas perspectivas en el mercado de trabajo, perciben estos arreglos flexibles como formas que no obstaculizan el desarrollo de sus carreras profesionales. En contraste, aquellos jóvenes que carecen de capital social y que se encuentran en posiciones de

inestabilidad laboral suelen optar por estos arreglos al no tener certidumbre sobre lo que ocurrirá a largo plazo respecto a sus carreras profesionales.

Además de esta diferenciación, los autores advierten que, el despliegue de estrategias para afrontar la incertidumbre presenta variaciones en función del género. Para el caso de los hombres, la flexibilización en el mercado de trabajo y la creciente importancia de las credenciales académicas y el capital humano, han tenido un impacto negativo sobre todo en las decisiones de entrar a la paternidad o iniciar la vida conyugal (Bernardi y Nazio, 2005). Esta situación es más visible en países en los que prepondera el modelo en el que el varón funge como soporte económico familiar. Para el caso de las mujeres, cabe hacer una distinción entre aquellas que están orientadas al cuidado familiar y doméstico y aquellas que le dan prioridad a las carreras académicas y profesionales. De lo anterior, depende el tipo de estrategias que decidan desarrollar.

Siguiendo los hallazgos del análisis de Mills y Blossfeld (2003), en los países con regímenes de bienestar conservadores u orientados a la familia, las mujeres tienen una tendencia a contraer matrimonio y tener hijos a edades más tempranas. En estos contextos, la formación de la familia y el cuidado doméstico representan una estrategia (específicamente para las mujeres que no cuentan con mucho capital social o que son económicamente inactivas y dependientes de los varones) para mitigar la incertidumbre en tres sentidos. El primero se relaciona con la precarización en el mercado de trabajo y la poca perspectiva de crecimiento profesional. Esto, en ocasiones promueve que las mujeres opten por la maternidad como una forma de estructurar sus vidas (Friedman; Hechter & Kanazawa, 1994).

El segundo, tiene que ver con el modelo en el que el varón es el principal proveedor. Esta situación tiene como consecuencia que las mujeres tengan un desapego a la fuerza de trabajo, y, por lo tanto, que encuentren en la vida doméstica un mecanismo de seguridad. Por último, el tercero tiene su fundamento en la teoría de reducción de la incertidumbre. Desde esta perspectiva, el tener hijos y contraer matrimonio figuran como una estrategia para disminuir las inseguridades propiciadas por los cambios estructurales, en particular para aquellas personas que carecen de otras alternativas para disminuir la incertidumbre. Lo contrario ocurre con mujeres orientadas a desarrollar sus carreras académicas y profesionales. En estos casos la interdependencia entre las trayectorias familiares y laborales, resulta –en cierta

medida- incompatible por lo que, eventos como el inicio de la vida conyugal y la llegada del primer hijo(a) suelen postergarse (Blossfeld y Huinink, 1991).

Si bien estas estrategias pueden variar en función del género, la situación social de los jóvenes y los contextos institucionales de cada país, se puede indicar dos fundamentos en común que subyacen en el despliegue de estas prácticas o respuestas. En primer lugar, estas estrategias son percibidas como alternativas que se ajustan a las creencias y deseos de los jóvenes en entornos caracterizados por una creciente incertidumbre. En segundo, son comportamientos y/o prácticas que se desarrollan a partir de la evidencia disponible, así como de las vivencias, expectativas y proyecciones que los jóvenes tienen de su curso de vida y transición a la adultez a corto, mediano y largo plazo.

A modo de conclusión, este capítulo permite comprender como los cambios estructurales que han acompañado los procesos globalizatorios, tienen repercusiones a nivel macro entre las que destacan: la internacionalización y creciente interdependencia de los mercados, la intensificación de la competencia y la difusión acelerada de las redes y los conocimientos globales a partir de las TICs; a nivel meso, específicamente en lo que refiere a los filtros institucionales (sistemas de empleo, sistemas educativos, regímenes de bienestar y sistemas familiares) que fungen como elementos mediadores y, finalmente a nivel micro. Este último, es de particular interés para el planteamiento general de esta tesis debido a que está encaminado a ofrecer una explicación más próxima a las perspectivas, valores, creencias y motivaciones de los individuos y, por lo tanto, posibilita analizar la conexión entre los procesos de cambio estructural –en los niveles macro y meso- y sus efectos en las trayectorias de vida de los individuos, las tramas decisionales y los eventos que caracterizan la transición a la vida adulta.

Capítulo 2. Transición a la vida adulta (TVA)

El tránsito a la adultez es un proceso que atraviesan todas las personas y como tal, se constituye por diferentes eventos y características subjetivamente percibidas. Las rutas, los calendarios, secuencias e intensidades en las que se desarrollan los eventos sustantivos de esta transición presentan variaciones que están función de ejes de diferenciación social (género, edad, área geográfica y sector social), así como de las instituciones sociales predominantes (escuela, familia, mercado de trabajo, Estado etc.) en una determinada sociedad.

Este segundo capítulo tiene el objetivo de realizar una revisión teórica de la noción de transición a la vida adulta. Igualmente, se pretende delimitar el marco teórico - a partir del cual se desarrollará la presente investigación-, así como acotar los principales conceptos que posibilitarán el entendimiento general del trabajo. Retomando lo anterior, este capítulo se divide en dos apartados. En el primero se exponen diferentes definiciones de lo qué es la transición a la vida adulta, dos de los usos más comunes del concepto y las dimensiones y/o niveles a partir de los cuales se puede analizar la idea de transición.

Esto último, con la finalidad de elaborar una conceptualización que dé cuenta, que se trata de una articulación compleja de procesos que hacen alusión tanto a características específicas (asunción de nuevos roles y responsabilidades, capacidad decisional, independencia económica etc.) como a una serie de eventos clave (salida de la escuela, inserción al mercado de trabajo, independencia del hogar parental, inicio de la vida conyugal, llegada del primer hijo etc.) que van marcando el devenir de esta transición.

Por su parte, el segundo apartado está dirigido a hacer un recuento del desarrollo de diferentes enfoques, estudios y estrategias analíticas a partir de las cuales se ha abordado el tema de la transición a la adultez. En un primer momento, se hace alusión a los dos grandes enfoques que resultaron ser el parteaguas para el desarrollo de otras líneas de investigación sobre el tema sobre todo en países considerados como desarrollados. Posteriormente, se exponen algunos estudios elaborados en regiones latinoamericanas, para destacar dos aspectos. Por un lado, que ha sido un tema que ha comenzado a adquirir relevancia en países caracterizados por patrones persistentes de desigualdad social y procesos de acumulación de desventajas y por otro, que la transición a la vida adulta difiere entre y dentro de cada sociedad en función

de las características sociodemográficas (sexo, edad, clase, área geográfica etc.) de las personas, pero también de factores como el tipo régimen de bienestar y las instituciones.

Por último, este apartado puntualiza algunas de las investigaciones elaboradas en torno a los eventos que caracterizan esta transición para el caso de México. Esto con el propósito de rescatar que, si bien se trata de un tema que en años recientes ha recibido una atención creciente aún falta desarrollarlo desde otras disciplinas y enfoques que: 1) recuperen al individuo como punto de reflexión en la investigación social; 2) estudien de forma sistemática el vínculo entre las desigualdades sociales y las diferentes trayectorias de transición e 3) ilustren a través de hipótesis contrastables el impacto que los cambios estructurales –a nivel macro- devenidos de la globalización, han tenido tanto en los eventos que marcan la transición a la adultez, como en las instituciones esenciales de los seres humanos.

2.1. Conceptualizaciones de la transición a la vida adulta

La transición a la vida adulta puede definirse como un “proceso de emancipación individual, mediante el cual las personas adquieren una mayor autonomía y ejercen un mayor control sobre sus vidas” (Mora y De Oliveira, 2009, p.267). Del mismo modo, se señala que es una etapa en la que los jóvenes experimentan una creciente individualización al asumir nuevos roles y responsabilidades en el seno familiar, en la comunidad y frente a las instituciones sociales- que, eventualmente, les posibilitarán tener autonomía respecto del hogar de origen (Pérez y Giorguli, 2014).

En este sentido, se puede indicar que la transición es “una articulación compleja de procesos de formación, inserción profesional y emancipación familiar” (Casal, 1996, p. 296), que se identifica con tres características subjetivas esenciales: 1) asunción de responsabilidades; 2) capacidad para tomar decisiones autónomas e 3) independencia económica (Arnett, 2004). Siguiendo investigaciones realizadas sobre el tema, se puede observar un consenso con relación a los eventos clave que caracterizan esta transición: 1) la salida de la escuela; 2) la entrada al mercado de trabajo; 3) la salida del hogar parental; 4) el inicio de la vida conyugal y 5) la llegada del primer hijo(a).

Si bien, el análisis estos eventos goza de gran popularidad en el marco de los estudios sobre la transición a la vida adulta, no son los únicos. Investigaciones recientes, han retomado otros marcadores tales como: la primera relación sexual y el primer embarazo (De Oliveira y Mora, 2008) para explorar eventos vinculados con el comportamiento reproductivo de los jóvenes como parte sustantiva de su tránsito a la adultez. Estos eventos, no eran considerados como relevantes en los estudios clásicos, porque usualmente se asociaban con el inicio de la vida conyugal. Sin embargo, en las últimas décadas se ha identificado un distanciamiento entre la primera relación sexual y el inicio de la vida conyugal.

En otras palabras, se ha observado una tendencia creciente de jóvenes que comienzan su vida sexual años previos al matrimonio (Juárez y Gayet, 2014). Esto último, ha tenido como consecuencia que las edades a las que inicia la vida conyugal aumenten. Incluso se ha identificado que, con frecuencia es un evento que suele postergarse y, por tratarse de un compromiso vinculante a largo plazo, se han desarrollado arreglos más flexibles como las uniones no maritales o la cohabitación.

Además del consenso de los estudios con relación a los eventos que caracterizan esta transición, destaca una segunda reflexión en común en la mayor parte de los análisis de este proceso, que se relaciona con la idea de que las rutas (trayectorias), los calendarios (temporalidades), las secuencias (orden) e intensidades (probabilidad de ocurrencia) difieren entre y dentro de cada sociedad en función del régimen de bienestar y sus respectivas instituciones, que cumplen la función de mediar entre las oportunidades, la creciente incertidumbre y la forma, momento y secuencia en que se da dicha transición (Pérez y Giorguli, 2014).

Lo anterior ha permitido ubicar una doble tradición en el uso político y sociológico del concepto “transición”. Por un lado, un uso simple que refiere al tránsito que hay de la escuela al trabajo, y por otro, un uso complejo que la entiende como un proceso y como un sistema (Casal, 1996). Retomando el uso simple, la transición es entendida como el periodo de tiempo que hay entre la salida del sistema educativo y el ingreso al mercado de trabajo. Adicionalmente, esta perspectiva presupone la existencia de tres formas sucesivas en la vida de los jóvenes -como estudiantes, en búsqueda del primer empleo y finalmente como trabajadores- y considera que el tiempo de espera entre ambos momentos es en la mayoría de los casos largo y socialmente difícil.

En este orden de ideas, es que se ha fundamentado un discurso sociopolítico que versa sobre la necesidad de intervenir a través de medidas específicas de acción (programas de transición, políticas activas en el mercado de trabajo etc.) en el tiempo de espera entre uno y otro evento. Siguiendo a Casal (1996), el uso simple del concepto transición, sigue vigente en los discursos políticos, sin embargo, desde la investigación social se ha sugerido que parte de un presupuesto simplista que solo considera la idea de tránsito escuela-mercado de trabajo, dejando de lado otros eventos y procesos que integran la trama compleja del tránsito a la adultez en contextos de cambio. Por el contrario, el uso complejo comprende a la transición como un proceso articulado que va desde la adolescencia hasta la emancipación plena del hogar de origen.

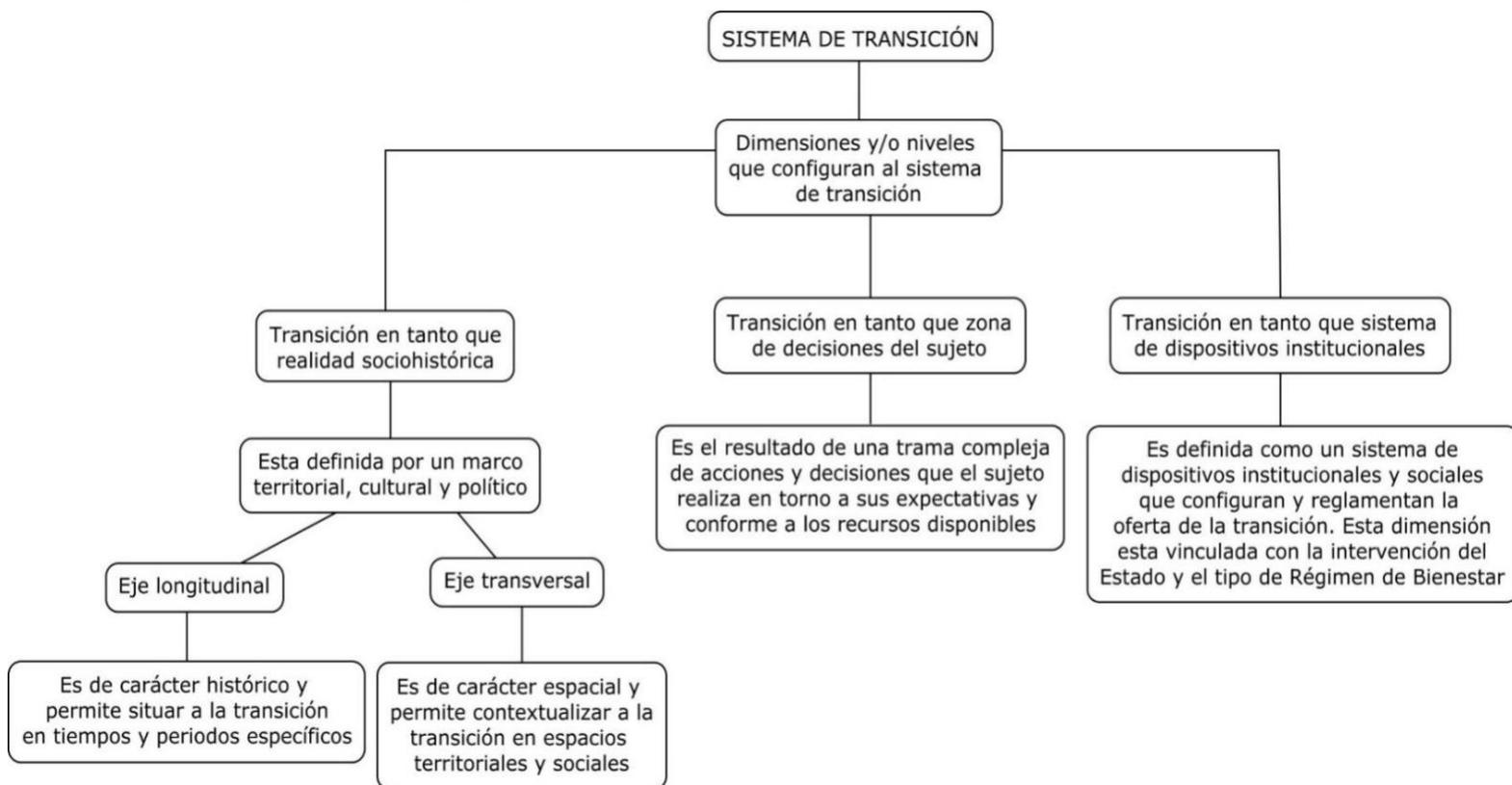
En otras palabras, sugiere que la transición hacia la vida adulta no sólo engloba el periodo de tiempo entre la salida de la escuela y el ingreso al mercado de trabajo, sino por el contrario, incluye una serie de acontecimientos definidos por un sistema de instituciones y procesos de socialización tales como: la formación escolar, las experiencias pre laborales, la inserción al mercado de trabajo y otros eventos que culminan en la autonomía familiar. Desde esta perspectiva, la transición es entendida como un proceso complejo y articulado, pero también como un sistema que está configurado por tres dimensiones: el contexto socio histórico y territorial; dispositivos institucionales y proceso biográfico o conjunto de toma de decisiones (Casal, 1996).

La transición en tanto realidad socio histórica está definida por un marco territorial, cultural y político, que a su vez se constituye por dos ejes fundamentales: longitudinal y transversal. El primero de ellos es de carácter histórico y permite situar a la transición en tiempos y periodos de desarrollo social. Mientras que el eje transversal, se caracteriza por ser espacial, es decir, permite contextualizar a la transición en espacios territoriales y sociales. Como se mencionó en el párrafo precedente la transición es también un sistema de dispositivos institucionales y sociales que configuran y reglamentan la oferta de transición. Tal es el caso del sistema educativo y del mercado de trabajo.

La transición desde la óptica de los dispositivos institucionales está vinculada con las instituciones sociales (familia, escuela, trabajo etc.), la intervención del Estado y el tipo de régimen de bienestar. Lo anterior, en términos de la prioridad que se le da al desarrollo de: un sistema educativo que permita diversificar las trayectorias de formación y certificación;

un sistema de formación profesional y ocupacional que aumente las posibilidades de una adecuada inserción al mercado de trabajo y la puesta en marcha de políticas activas en el sistema productivo que promueva la oferta y el empleo activo o pleno empleo (Casal, 1996). Finalmente, la tercera dimensión concibe a la transición como una zona de decisiones del sujeto. Esto es, la transición a la adultez es el resultado de una trama compleja de acciones y decisiones que el sujeto realiza en torno a sus expectativas y conforme a los recursos disponibles. En suma, la articulación de estas tres dimensiones constituye el sistema de transición, entendido como el marco socio histórico en el que se desarrollan los procesos y eventos que marcan la transición a la vida adulta (Casal, 1996).

Esquema 2. Sistema de transición y sus dimensiones



Fuente: elaboración propia con información de Casal (1996).

2.2. Enfoques y estudios sobre la transición a la vida adulta

Los estudios sobre la transición a la vida adulta se pueden enmarcar en dos grandes enfoques: el demográfico o también denominado institucionalizado y el sociodemográfico. El primero de ellos conserva una larga tradición en países desarrollados. Particularmente, en Estados Unidos surgen los primeros análisis a partir del denominado enfoque del curso de vida (Hogan, 1978, 1980; Hogan y Astone, 1986). Este parte del supuesto de que las sociedades generan expectativas sociales y establecen una normatividad que, en última instancia, determina los roles, las secuencias y momentos en los que ocurren los eventos que marcan esta transición -salida de la escuela, entrada al mercado de trabajo, salida del hogar parental, inicio de la vida conyugal y la llegada del primer hijo(a)-.

Desde el enfoque del curso de vida, la transición a la adultez es entendida como un periodo en la vida de los individuos que se encuentra regulada por normas y moldeada por instituciones sociales tales como: la familia, la escuela y el mercado de trabajo (Elder, 1985). En el marco de las investigaciones sobre el tema varios autores destacan que, a partir del siglo pasado, los cursos de vida se institucionalizaron al grado que se estableció como trayectoria típica esperada “completar la educación formal, conseguir un empleo de tiempo completo, casarse, formar un hogar independiente y tener el primer hijo” (Mora y De Oliveira, 2009, p.270). No obstante, con el avance de investigaciones en otros países, surge como crítica a este modelo institucionalizado el enfoque sociodemográfico.

El enfoque sociodemográfico, parte de una óptica más flexible al considerar que la transición a la vida adulta no es lineal, sino por el contrario, se trata de un proceso dinámico marcado por aspectos socioculturales que promueven que esta difiera en cada sociedad. De tal forma que los eventos considerados como vitales, las secuencias y las temporalidades están en función del contexto social, económico, político y cultural. Además de esta consideración la perspectiva sociodemográfica sugiere que los eventos que marcan este proceso modifican sustancialmente los roles de los individuos al interior de las sociedades, alterando de forma significativa la visión que tienen de su vida y del entorno social en el que se desenvuelven.

En conjunto, estas dos consideraciones visibilizaron la necesidad de analizar la forma en cómo se da esta transición en contextos estructurales específicos. Sin embargo, a lo largo del desarrollo de este enfoque ha habido autores como Jeffrey Arnett (1997) que consideran que,

la perspectiva sociodemográfica centra su atención en los cambios de roles de los individuos y en las expectativas que estos tienen respecto a la temporalidad de los eventos que los llevarán a la adultez, dejando de lado aspectos relacionados con la autonomía personal y las auto percepciones. En esta línea, es que surge el interés de realizar estudios que, además de analizar los calendarios, las secuencias e intensidades de ocurrencia de los eventos, contemplen las auto percepciones que los individuos tienen con relación a lo que significa ser adultos y los elementos involucrados a lo largo de este proceso (Benson y Furstenberg, 2003).

Por ejemplo, investigaciones realizadas en Estados Unidos han reafirmado la idea de que la transición a la adultez no se rige por la trayectoria típica planteada en el enfoque institucionalizado y que en realidad los individuos –particularmente los jóvenes- no le dan tanta importancia a la secuencia de los eventos vitales que marcan esta transición. Por el contrario, se ha descubierto un creciente proceso de individualización asociado con la toma de decisiones independientes y la adquisición de responsabilidades y obligaciones (Arnett, 1997). Este planteamiento, ha promovido que en años recientes se indague una posible relación entre los cambios de roles y la auto percepción que los jóvenes tienen de la adultez (Benson y Furstenberg, 2003).

Como se mencionó en párrafos precedentes Estados Unidos ha sido el precursor de muchas de las investigaciones y análisis que se han realizado en el tema, específicamente aquellas que refieren a la ocurrencia y secuencias de los eventos. Al respecto, se ha evidenciado que, en ese país, la creciente individualización, así como los cambios de roles han significado una ruptura del modelo normativo tradicional en lo concerniente a la importancia que se le otorga a dos de los eventos centrales de la transición a la vida adulta: el inicio de la vida conyugal y la llegada del primer hijo(a) (Schlegel y Barry, 1991). Entre las explicaciones al respecto, destaca aquella que sostiene que el incremento en la edad promedio de ocurrencia de esos eventos ha promovido un retraso en la temporalidad de ocurrencia de los mismos (Arnett, 1997), elemento que ha contribuido a la pérdida de importancia de las instituciones, al tiempo que, ha modificado la normatividad social (Kohli y Meyer, 1986).

Además de estos planteamientos, se destaca la influencia que los cambios estructurales ocurridos a nivel internacional en el marco de los procesos de globalización – internacionalización de los mercados basada en la desregulación, privatización e

interconexión; intensificación de la competencia y difusión acelerada de las tecnologías de la información y comunicación- han tenido en la estructura de oportunidades de los jóvenes y en las instituciones clave que marcan su transición a la adultez. En esta línea, se ha desarrollado la noción de individualización institucionalizada (Beck,1998). Esta noción, plantea que las instituciones de las sociedades modernas tienden a favorecer la individualización para que las personas se vuelvan dependientes de las instituciones, todo ello en el marco de situaciones que generan sentimientos de riesgo y falta de protección social por parte del Estado (Mills y Blossfeld, 2003).

Estos elementos, las experiencias de países desarrollados y las críticas al enfoque sociodemográfico clásico, promovieron el surgimiento de los estudios de la segunda transición demográfica, los cuales parten de la consideración de que “los cambios en la edad del matrimonio y del nacimiento del primer hijo, las prácticas de cohabitación previa al matrimonio, el incremento de los nacimientos extramaritales” (Mora, y De Oliveira, 2009, pp.271-272) son fenómenos derivados del proceso de desregulación de las instituciones tradicionales –entre las que destaca la familia y el mercado de trabajo- y de la creciente individualización que “privilegia el desarrollo personal y autorrealización frente al logro familiar” (Mora y De Oliveira, 2009, p.272).

Adicionalmente, las investigaciones correspondientes a la segunda transición demográfica han visibilizado la necesidad de incorporar nuevas ópticas al estudio de la TVA entre las que destaca otorgar una mayor centralidad a la perspectiva del propio sujeto (Evans,2002) con la finalidad de conocer la diversidad de trayectorias que se van construyendo a partir de los procesos decisionales de los individuos. En este tenor, Joaquim Casal (1996) ha subrayado que la investigación social sobre la situación de los jóvenes se enfrenta a dos grandes retos. Por un lado, a la escasez de marcos teóricos de referencia para el estudio de la transición a la vida adulta y por otro, la existencia de discursos políticos sobre la juventud que tienen sus bases en estereotipos sociales.

Al respecto, Casal (1996) llama la atención sobre la importancia de desarrollar nuevos enfoques teóricos y metodológicos que amplíen el campo de investigación sobre la juventud y que consideren los factores micro y macro que definen a las modalidades de transición básicas de los jóvenes. Asimismo, investigaciones sobre el tema han vislumbrado que el proceso de transición no es lineal, lo que “pone en evidencia la existencia de una

multiplicidad de trayectorias con sentidos y consecuencias sociales contrapuestas” (Mora y De Oliveira, 2009, p.272).

De hecho, Casal (1996) parte de este precepto y a partir del enfoque biográfico y de los itinerarios-trayectorias, que concibe a la juventud como “un tramo biográfico, que va desde la emergencia de la pubertad física hasta la emancipación familiar plena” (Casal, 1996, p.10), propone un modelo básico en el que identifica seis grandes itinerarios-trayectorias de transición que presentan situaciones polares. De un lado, se pueden identificar las trayectorias de éxito precoz que refieren a itinerarios tendientes a desarrollar de forma rápida y directa posiciones profesionales de éxito, así como una emancipación familiar temprana.

Y, de otro, se señalan las denominadas trayectorias erráticas o de bloqueo que se identifican con itinerarios de jóvenes que permanecen -por un periodo prolongado de tiempo- fuera de los sistemas educativos y laborales, lo que origina condiciones de alta vulnerabilidad y promueve situaciones de exclusión social para una fracción específica de jóvenes.

Además de otorgar una mayor centralidad a la perspectiva de los propios sujetos, de considerar los procesos decisionales y los factores micro y macro, los enfoques que surgen como crítica a la perspectiva sociodemográfica clásica, han puesto énfasis en la dialéctica sujeto-estructura, argumentando que es necesario considerar -en los análisis de la TVA- las restricciones a las que están constreñidos los sujetos, como resultado de la estructura social (Evans *et al*, 2001; Casal, Masjoan y Planas, 1988; Casal, 1996). De ahí, que actualmente se otorgue tanta importancia a temas relacionados con “la autonomía personal; los factores que contribuyen a un mayor/menor control sobre la propia vida; la representación de su universo social; la identificación de factores que contribuyen al ejercicio de mayores responsabilidades sociales y de la ciudadanía social” (Mora y De Oliveira, 2009, p.273).

2.2.1. Enfoques y estudios sobre la transición a la vida adulta en América Latina

Realizando un recuento de las investigaciones y los orígenes de estas, se puede indicar que el estudio de la transición a la vida adulta ha sido un tema de interés primordialmente en países desarrollados y que las principales contribuciones analíticas provienen del campo de la socio-demografía específicamente en lo que refiere al estudio de las rutas, calendarios, secuencias e intensidades. Estas discusiones y los resultados derivados de ellas son relevantes

en la medida en que han promovido el interés en otros países, de explorar y contrastar las particularidades que esta transición tiene en contextos estructurales que difieren.

En el caso de América Latina, las investigaciones sobre el tema y la priorización en foros internacionales respecto a la definición de políticas de Estado en materia educativa y laboral han comenzado a adquirir una gran relevancia. En términos de políticas públicas, el interés se fundamenta en la idea de que las(os) jóvenes constituyen el “mayor capital a largo plazo que posee un país” (Abdala, 2002, p. 1). De esta forma desde finales de los años ochenta –en el marco del nuevo modelo económico y los procesos de globalización y liberalización- se han impulsado en la región latinoamericana programas de capacitación laboral para jóvenes desempleados o con alto riesgo social, así como instrumentos para la formación y capacitación de capital humano.

Estos programas e instrumentos surgen como una respuesta a las exigencias del paradigma emergente en el mercado de trabajo, por lo que tienen efectos tanto en la configuración de los sistemas educativos -específicamente en lo que refiere a los planes y contenidos pedagógicos-, como en las atribuciones del Estado respecto a su relación con los ciudadanos. En este sentido, estas políticas y programas presentaban como características comunes:

Acciones focalizadas sobre grupos de población específicos, orientación desde la demanda, la separación entre el financiamiento y la ejecución como funciones públicas, aparece la nueva figura de los oferentes privados y en la necesaria articulación de lo público y lo privado, se consensó que el Estado, como responsable inclusivo de todos los ciudadanos, debe mantener el peso central en el diseño general, el financiamiento, el monitoreo y la evaluación a distancia, la articulación en la capacitación docente y el material pedagógico, así como en el apoyo a la instancia local, descentralizándose la ejecución y mejorando la accesibilidad de las poblaciones vulnerables (Abdala, 2002, p. 12).

El diseño planteado exigió cambios sustanciales por parte de los organismos gubernamentales y la sociedad civil, así como articulaciones público-privadas. Sin embargo, de acuerdo con Ernesto Abdala (2002) la mala focalización y la falta de gestión sistematizada, monitorizada y evaluable provocaron un desvío de los esfuerzos hacia jóvenes de otros sectores -no necesariamente vulnerables-. En esta línea, el autor señala la necesidad de definir políticas de Estado integrales que se adapten al paradigma emergente en materia de empleo, educación y capacitación y que, contemplen a toda la sociedad civil en particular, las expectativas y necesidades de la población joven.

En términos de las investigaciones realizadas sobre el tema, varios autores han comenzado a indagar en qué medida el enfoque institucionalizado desarrollado en Estados Unidos y en Europa contribuye a entender lo que acontece en entornos que, por un lado, presentan patrones persistentes de desigualdad social y altas tasas de desempleo, acompañadas por una precarización y flexibilización del mercado de trabajo -como es el caso de los países latinoamericanos-. Y por otro, en los que se puede observar en mayor medida la influencia de la globalización en términos de los cambios estructurales y los patrones culturales y de consumo que actualmente tienen una función clave en las preferencias y expectativas que los jóvenes tienen de los eventos y las transiciones que marcan su tránsito a la vida adulta (Patricio Solis et al., 2008).

Tomando en cuenta lo anterior, una investigación de Patricio Solis et al. (2008) propone examinar los momentos, secuencias y heterogeneidades en las que acontecen dos eventos clave (salida de la escuela e ingreso al mercado de trabajo) en Buenos Aires, Lima y México. Adicionalmente, es un estudio que a través de un análisis comparativo indaga el efecto que la estratificación social tiene en las diferencias que existen en las transiciones. Al respecto, se encontró que el calendario de salida de la escuela presenta variaciones en función del estrato social, en las tres ciudades. Para el caso de aquellos jóvenes provenientes de estratos bajos este evento ocurre a edades más tempranas en comparación con aquellos que pertenecen a estratos altos, quienes generalmente buscan prolongar su estancia en el ámbito escolar.

Lo mismo ocurre en lo que respecta al calendario de entrada al mercado de trabajo, pues suele ocurrir que la temporalidad de ingreso es más temprana en el estrato bajo que en el alto. En este tenor y retomando las consideraciones antes expuestas esta investigación concluye que “el calendario de las transiciones, así como la combinación de situaciones educativas y laborales por las que pasan los jóvenes, son sustancialmente diferentes entre ciudades” (Solis et al., 2008, p. 144) incluso si se controlan marcadores tales como: el sexo, la edad, la situación económica y el estado civil de los jóvenes.

Además de este enfoque que explora la heterogeneidad de las transiciones a partir de las diferencias por estrato socioeconómico y sexo, destaca otra perspectiva que busca analizar el impacto que los procesos de acumulación de desventajas han tenido en las experiencias biográficas de los sujetos y que pueden promover la exclusión social en América Latina

(Saraví, 2006). Desde esta óptica, la transición a la vida adulta se entiende como un periodo en el curso de la vida, vulnerable y crítico en lo relativo a una integración social plena, esencialmente porque ocurre en contextos marcados por la emergencia de desigualdades dinámicas (Fitoussi y Rosanvallon, 1997) y por procesos acumulativos de desventajas.

En un estudio Gonzalo Saraví (2006) focaliza esta premisa en jóvenes pertenecientes a sectores populares en Argentina y concluye que estos viven situaciones de pobreza estructural que tiene como principal atributo un alto riesgo de exclusión social. Del mismo modo, señala que este riesgo se acompaña, por un lado, de un conflicto entre la individualización y la desigualdad y por otro, de la tensión entre esta última y la estructura de oportunidades en la que se desenvuelven los jóvenes a lo largo de esta transición.

Siguiendo con líneas de investigación desarrolladas en países latinoamericanos, también destaca el trabajo realizado por Marzana et al. (2010) que desarrolla el fenómeno del adulto joven o del *emerging adulthood* e indaga las relaciones familiares –desde una óptica intergeneracional- con énfasis en el proceso de transición a la vida adulta en Colombia.

2.2.2. Enfoques y estudios sobre la transición a la vida adulta en México

Al igual que en otros países los análisis sobre este tema han comenzado a adquirir una creciente importancia en México. En esta línea, se distinguen los estudios de Silvia E. Giorguli sobre la deserción escolar, el trabajo adolescente y las estructuras familiares (2006) y los caminos divergentes hacia la adultez en México (2011), así como los de Julieta Pérez Amador (2006) respecto al inicio de la vida laboral como un factor que incide en la independencia residencial de los jóvenes mexicanos.

De igual modo, se señalan investigaciones que profundizan en la diversidad de trayectorias en las que ocurre la transición a la adultez en México. Tal es el caso de un estudio realizado por Pérez y Giorguli (2014), que con base en el análisis de los datos de la Encuesta Demográfica Retrospectiva (EDER) 2011, comparan los cambios en la salida de la escuela, la entrada al mercado de trabajo, la formación de una unión y la llegada del primer hijo(a) de tres generaciones: 1951-1953, 1966-1968 y 1978-1980. Las autoras antes citadas, llaman la atención sobre dos hallazgos que consideran relevantes. Primero -en lo relativo al ámbito educativo- que la temporalidad de permanencia en la escuela se ha ampliado, al igual que la

cobertura educativa. Elemento que ha sido benéfico para las mujeres, en términos de una progresiva reducción de la brecha de género.

Segundo -en el ámbito laboral- se observó un cambio en la estructura ocupacional que se traduce en “una mayor inserción en empleos no manuales de baja calificación en las cohortes más recientes y, en consecuencia, una menor participación en las ocupaciones manuales de baja calificación” (Perez y Giourguli, 2014, p.18). Estas autoras concluyen que, los resultados en las transiciones evidencian un esquema heterogéneo de trayectorias hacia la adultez, que están en función del nivel educativo y del empleo. Asimismo, indican que las diferencias en estos dos elementos tienen un vínculo con la existencia de trayectorias familiares diversas.

A su vez, con base en muestras censales de 2000 y 2010 en México, Giorgulli y Angoa (2013) analizan los cambios que la juventud mexicana experimentó en los ámbitos productivo y reproductivo a lo largo de 10 años. Con relación al primero, los datos sugieren dos fenómenos. Por un lado, que la asistencia escolar ha disminuido la participación en el mercado de trabajo de adolescentes cuyas edades oscilan entre los 12 y 18 años y por otro, que en el rubro de participación económica existe segregación en función del sexo. Siguiendo las cifras presentadas, el porcentaje de hombres económicamente activos a la edad de 24 mostró un ligero incremento del 0.5% —en un lapso de 10 años—, mientras que, en el caso de las mujeres la proporción paso de 36.8% a 38.8% en el mismo periodo temporal.

Respecto al ámbito reproductivo, las autoras advierten un desfase entre este y el ámbito productivo. En otras palabras, eventos como la asistencia escolar y la participación en el mercado laboral, no muestran una tendencia clara con el inicio de la vida conyugal y el nacimiento del primer hijo(a). Antes bien, los datos relevan dos patrones diferenciados para el caso de las mujeres: uno en el que se retrasa la edad para unirse y tener hijos(as) y otro en el que figuran la deserción escolar, la formación de una unión y el embarazo como situaciones que ocurren a edades tempranas (Giorgulli y Angoa, 2013).

Continuando con el ámbito reproductivo este estudio también evidencia un aumento en la proporción de hombres y mujeres que aun iniciando su vida conyugal no han alcanzado la autonomía residencial. Para el año 2000, el 30.1% de los hombres y el 25% de las mujeres de 24 años estaban en esta condición, sin embargo, este porcentaje incrementó en el 2010 a 39.8% y 32.2% respectivamente. A modo de conclusión, las autoras llaman la atención en la

necesidad de una “política de atención integral a los jóvenes, con objetivos claros y coordinados que cubran las diversas dimensiones de su vida: educación trabajo, familia y vivienda, y que atienda también aspectos tales como la atención a su salud sexual y reproductiva” (Giorgulli y Angoa, 2013, p.44).

Como se mencionó en párrafos precedentes ha habido un aumento en las tasas de participación femenina tanto en el sistema educativo como en el mercado de trabajo. Esto y los cambios estructurales ocurridos en las instituciones tradicionales tales como la familia, han repercutido en la forma en los jóvenes transitan hacia la vida adulta. Así, por ejemplo, Silvia Giorguli (2006) encontró que, crecer en un hogar homoparental (con ambos padres) y donde la madre no trabaja, retrasa la salida de la escuela y la entrada al mercado de trabajo; caso contrario a lo que ocurre cuando la madre sí trabaja. Bajo estas circunstancias, las redes laborales de la madre se traducen en mayores oportunidades de empleo para los jóvenes, quienes son más tendientes a estudiar y trabajar durante la adolescencia.

Esta autora también muestra lo que ocurre en arreglos familiares monoparentales (sólo el padre o la madre). En el caso de aquellos hogares liderados por la figura paterna, se observa una tendencia en la que, los jóvenes tienen menores probabilidades de asistencia escolar y de ingreso al mercado de trabajo. En contraste, aquellos hogares con jefatura femenina, en donde la madre trabaja se evidencian mayores probabilidades de incorporación al mercado de trabajo, sin que exista un efecto negativo por la ausencia del padre. Lo mismo sucede en familias lideradas por la madre aun cuando esta no trabaja; sin embargo, la principal desventaja de los jóvenes en este tipo de arreglo familiar es la falta de recursos económicos. Por último, este estudio también explora la condición de aquellos jóvenes con ambos padres ausentes del hogar. En esta situación se observó una propensión al abandono escolar e ingreso al mercado de trabajo (Silvia Giorguli 2006).

Al igual que en otros países latinoamericanos, los estudios de la transición a la vida adulta en México han puesto énfasis en la heterogeneidad de trayectorias considerando: la persistente desigualdad, los procesos de acumulación de desventajas, así como las diferencias por estrato socioeconómico, arreglos familiares, edades, estado civil y género. No obstante, este último se ha convertido en un asunto de creciente importancia “debido a las marcadas inequidades de género que todavía persisten en nuestra sociedad” (Mora y De Oliveira, 2009, p.274) y

que promueven un acceso diferenciado a los recursos económicos, sociales y culturales, en función de la condición social de hombre o mujer.

En el ámbito académico, la salida de la escuela ocurre en forma más temprana en jóvenes procedentes de estratos bajos, sin embargo, esta es una situación que afecta en mayor medida a las mujeres. En los eventos relacionados con las transiciones familiares se evidencia una considerable postergación por parte de los varones a diferencia de lo que ocurre con las mujeres, quienes muestran una tendencia de ocurrencia de estos eventos a edades más tempranas –sobre todo en sectores más acomodados- (Polo, 1999). En la misma línea, se destaca la persistencia de pautas de división sexual del trabajo al interior de los hogares (quehaceres domésticos y cuidado de los hijos y adultos mayores para las mujeres vs. manutención económica en el caso de los hombres con una escasa y/o nula participación en las labores domésticas), elemento que contribuye a reproducir las inequidades de género en el mercado laboral (De Oliveira y Mora,2008).

En este último, se mantienen patrones de segregación entre las ocupaciones correspondientes a las mujeres y a los hombres, así como una discriminación salarial en función del género que perjudica primordialmente a las mujeres, quienes reciben menores salarios realizando las mismas labores que los varones. Incluso, en términos educacionales se perciben grados distintos de conservadurismo o liberalismo de acuerdo con el género y el estrato social de pertenencia (Ariza y De Oliveira, 2005). Como se puede observar el análisis de la transición a la adultez en México retomando como eje de diferenciación social al género, ha ido acompañado de un segundo marcador que es el sector social de pertenencia. Esto, debido a que se identifican “comportamientos distintos en los hombres y en las mujeres, tanto en los sectores medios altos como en el bajo, así como diferencias entre estratos sociales al comparar hombres y mujeres” (De Oliveira y Mora,2008, p. 124).

En esta línea de investigación para el caso mexicano destacan estudios realizados por: Rita E. Polo (1999) quien a partir de la Encuesta Nacional de Empleo Urbano 1996 (ENEU) indaga los rasgos de la transición a la vida adulta de hombres y mujeres urbanos provenientes de distintos sectores sociales; Ivonne Szasz (2007) y su análisis de las relaciones de género y la desigualdad socioeconómica en la construcción social de las normas sexuales; Ariza y De Oliveira (2005) con su estudio de las concepciones de la sexualidad entre los sectores sociales en México y finalmente el análisis comparativo y descriptivo realizado por De

Oliveira y Mora (2008) respecto a la intensidad, temporalidad y riesgo de ocurrencia de los eventos-transición a la vida adulta entre hombres y mujeres jóvenes de diferentes edades y pertenecientes a estratos bajo, medio y alto. Estos autores concluyen que, las desigualdades entre hombres y mujeres se mantienen en todos los eventos, aunque se presentan con distinta intensidad entre los diferentes sectores sociales analizados.

Asimismo, siguiendo los datos presentados en dicha investigación se encontró que las mujeres –sobre todo aquellas que pertenecen a los estratos medio y alto- retrasan en comparación con los hombres, eventos tales como la salida de la escuela y el inicio de su vida sexual. Caso contrario a lo que sucede con mujeres provenientes de estratos bajos. Para ellas la salida de la escuela, el inicio de la vida sexual y conyugal, el primer embarazo, la llegada del primer hijo(a) y la salida del hogar parental ocurren anticipadamente. Sin embargo, en los estratos analizados se encontró que, los eventos antes mencionados acontecen a edades más tempranas para las mujeres en contraposición con los varones. En este sentido, los autores destacan la persistencia de una:

Normatividad socio cultural que, por un lado, asigna principalmente a los hombres las tareas de manutención económica de su familia y a las mujeres la realización del trabajo doméstico, y por el otro, legitima un calendario reproductivo más temprano para las mujeres (De Oliveira y Mora, 2008, p. 147)

Con relación a la comparación entre los estratos los autores antes citados, concluyeron que aquellos sectores menos privilegiados en términos de recursos económicos y acceso a oportunidades educativas se enfrentan a condiciones de mayor precariedad que promueven una acelerada transición a la adultez (ingreso anticipado al mercado de trabajo, inicio de la vida conyugal y llegada del primer hijo a edades más tempranas). Por el contrario, aquellos jóvenes provenientes de estratos medios altos tendientes a alcanzar mayores niveles de escolaridad, muestran una propensión a: retrasar su ingreso al mercado de trabajo, prolongar su estancia en el hogar parental, posponer el inicio de la vida conyugal y con ello el ejercicio de la maternidad/paternidad (De Oliveira y Mora, 2008).

En conjunto, las conclusiones y resultados de estos estudios comparativos dan cuenta que la interrelación que existe entre género y estrato socioeconómico contribuye a la acumulación de desventajas –particularmente para los(as) jóvenes pertenecientes a estratos bajos-, al tiempo que, moldea y condiciona las trayectorias de vida de los individuos desde edades

tempranas. Esta estrategia analítica ya cuenta con una larga tradición en la socio-demografía y socio-política mexicana. No obstante, se ha ido enriqueciendo con estudios que llevan a cabo análisis comparativos de diferentes sectores sociales y que buscan indagar las diversas formas de inequidades y desigualdades que surgen a partir de la clase y el género.

Este breve recuento de los enfoques, estudios y estrategias analíticas sobre la transición a la vida adulta y particularmente de los eventos que la constituyen pone en manifiesto que el estudio de este tema es de creciente importancia no sólo a nivel internacional, sino también en países latinoamericanos como México. Sin embargo, cabe destacar tres ideas. La primera, es que ha sido un tema de interés primordialmente en Estados Unidos y en países europeos. La segunda, se relaciona con el hecho de que las principales contribuciones analíticas provienen del campo de la socio-demografía, por lo que el estudio de los calendarios e intensidades de ocurrencia de los eventos-transición han ocupado un lugar central. En este sentido, se destaca que la perspectiva tanto sociológica como política están menos desarrolladas en lo que refiere a este campo de estudio.

La segunda idea, siguiendo a Minor Mora y Orlandina De Oliveira (2009) es que, en México:

El tema no ha sido estudiado, sistemáticamente, a partir de un enfoque que ilustre los vínculos existentes entre inequidades sociales y trayectorias de transición, a afectos de develar y ponderar la naturaleza de los factores y procesos sociales que modulan y gobiernan la reproducción/ruptura de las formas más extremas de inequidad social en el tránsito a la adultez (Mora y De Oliveira, 2009, p. 276)

Además de esta falta de sistematización en los estudios que dé cuenta de las formas en cómo ocurren los eventos que caracterizan la transición a la adultez en contextos de persistente desigualdad e incertidumbre, se señala la carencia de análisis que: 1) a través de hipótesis contrastables o métodos empíricos vinculen los cambios estructurales –a nivel macro- de la globalización con los efectos a nivel micro, es decir, en las instituciones clave de los seres humanos y en los aspectos más íntimos y personales de sus vidas y 2) ilustren desde un enfoque biográfico las expectativas, experiencias y proyecciones que los individuos y en particular los jóvenes tienen del proceso de transición a la vida adulta y en general de sus cursos de vida.

Lo anterior se vincula con la tercera idea, que va de analizar y estudiar los eventos que simbolizan a esta transición desde una perspectiva que recupere al individuo como punto de reflexión ya que son los protagonistas de este proceso. Las ideas antes mencionadas, advierten que si bien es cierto que el estudio de la transición a la adultez es un tema de creciente importancia, aún falta desarrollar el campo de análisis desde otras disciplinas y enfoques con el fin de ampliar el conocimiento acumulado.

Retomando lo anterior, es interés de esta investigación problematizar el tránsito que hay del sistema educativo al mercado de trabajo -entendidos como dos de los cinco eventos que marcan la transición a la adultez- en la Ciudad de México. Esto, desde una perspectiva sociodemográfica y sociopolítica que posibilite: reflexionar y estudiar cuáles son las expectativas, experiencias y percepciones que los jóvenes tienen de este tránsito; el papel que le otorgan a diferentes instituciones (familia, escuela, trabajo etc.) a lo largo de este proceso; conocer de qué manera se constituyen uno o varios discursos y sistemas de expectativas con relación a los eventos que caracterizan el tránsito a la adultez y observar en qué medida los procesos de diversificación y flexibilización en el sistema educativo y en el mercado de trabajo han impactado en los procesos decisionales y en las estrategias que los jóvenes desarrollan para hacer frente a la incertidumbre devenida de los cambios en sus instituciones clave.

Igualmente, se considera pertinente analizar cómo estos procesos de diversificación y flexibilización generan -entre la población joven- sentimientos y/o emociones de angustia, inseguridad e incertidumbre que inciden directamente no sólo en las percepciones que tienen de los eventos que caracterizan la transición a la adultez, sino de forma genérica en las vivencias y trayectorias de vida a largo plazo.

Capítulo 3. Transición de la escuela al mercado de trabajo (TET)

El tránsito del sistema educativo al mercado de trabajo ha sido uno de los aspectos más estudiados en lo relativo a los eventos que caracterizan la transición a la vida adulta. Particularmente en México, son las dos principales transiciones experimentadas por una mayor cantidad de jóvenes. La importancia de su estudio reside en el hecho de que se trata de dos eventos interrelacionados que pueden influir e incluso determinar los calendarios, secuencias e intensidades de eventos futuros tales como: la independencia residencial, la formación familiar y el establecimiento de uniones, así como las trayectorias de vida de los jóvenes.

En específico para la ciencia política el interés del análisis radica en que el sistema educativo y el mercado de trabajo, son dos instituciones que vinculan al ciudadano(a) con el Estado en dos sentidos. El primero de ellos significa que, el Estado -a través del régimen de bienestar- tiene la obligación de producir, distribuir y brindar las condiciones necesarias para que la ciudadanía tenga un acceso equitativo a un sistema educativo que le permita diversificar las trayectorias de formación y certificación y a un sistema de formación profesional y ocupacional que aumente las posibilidades de una adecuada inserción al mercado (Casal, 1996). El segundo, se vincula con el tema de los derechos básicos de las sociedades modernas, específicamente en lo referente a las condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral del ser humano.

En virtud de lo anterior, este tercer capítulo tiene el objetivo general de delimitar el objeto de estudio de la presente tesis, a decir, el tránsito del sistema educativo al mercado de trabajo en jóvenes universitarios de la Ciudad de México. Para ello, este capítulo se divide en tres apartados. En el primero de ellos se realiza un breve recuento de algunas investigaciones que se han realizado sobre el tema en América Latina. Esto con la finalidad de identificar los elementos a partir de los cuáles se ha analizado este tránsito en regiones caracterizadas por patrones persistentes de desigualdad social y económica, acceso inequitativo a los diferentes niveles educativos, altas tasas de desempleo y flexibilización y precarización en el mercado de trabajo.

El segundo apartado está dedicado al entendimiento de este tránsito en México. Por lo que se exponen algunos estudios que se han llevado a cabo en este país y que destacan dos

aspectos fundamentales: 1) en México no existen edades precisas para identificar la salida de la escuela y 2) el ingreso al mercado de trabajo es el primer evento-transición para la mayoría de los jóvenes mexicanos, así como un elemento que acelera considerablemente la independencia residencial. Igualmente, se retoman estos estudios para rescatar que las características sociodemográficas (genero, edad, estrato socioeconómico, localidad de residencia etc.) juegan un papel determinante en las trayectorias de vida de los jóvenes y que, por lo tanto, deben de ser consideradas en los análisis que se realicen sobre el tema.

Finalmente, en el tercer apartado se delimita y explicita el contexto institucional en el que los jóvenes mexicanos llevan a cabo este tránsito y que resulta ser clave para el desarrollo de la presente investigación. Lo anterior, con el objetivo de hacer notar que la forma en como ocurren estos dos eventos, así como las expectativas, experiencias y percepciones que los jóvenes tienen, están definidas en gran medida por dos elementos. El primero, se refiere a la estructura de oportunidades a la que tienen acceso y que va de la mano con del tipo de régimen de bienestar; y el segundo, al de las instituciones de sociabilidad – escuela, trabajo, familia etc.- que estructuran en mayor o menor medida sus trayectorias de vida.

3.1. Transición de la escuela al mercado de trabajo en América Latina

La interrelación entre la salida de la escuela y la entrada al mercado de trabajo ha sido uno de los aspectos más estudiados en lo relativo a los eventos que caracterizan la transición a la vida adulta (TVA). Sin embargo, como en la mayoría de los estudios iniciales sobre la TVA, persiste una larga tradición en países considerados como desarrollados que, adicionalmente parten de un enfoque demográfico o institucionalizado.

El enfoque demográfico o institucionalizado, establece una trayectoria típica esperada que plantea una relación lineal entre educación y empleo. Esta perspectiva supone a la educación como un recurso que posibilita la acumulación de conocimientos entre la población, al tiempo que sus méritos adquiridos producen mejores trabajos y salarios más elevados (Juárez y Gayet, 2014). No obstante, esta interrelación ha sido cuestionada por el enfoque sociodemográfico y por investigaciones realizadas en países caracterizados por patrones persistentes de desigualdad social altas tasas de desempleo y flexibilización y precarización en el mercado de trabajo –como es el caso de las regiones latinoamericanas-.

Un recuento investigativo realizado por Fatima Juárez y Cecilia Gayet (2014) que centra su análisis en la transición a la adultez en países en desarrollo, sugiere que, si bien ha habido una expansión sin precedentes de la asistencia escolar entre los jóvenes de estas regiones, persisten desigualdades en los niveles de escolaridad alcanzados por grupos sociales específicos. En este sentido, las autoras señalan la importancia de considerar la multiplicidad de escenarios (concluir la escuela sin ingresar al mercado de trabajo durante un periodo prolongado de tiempo; regresar a la escuela después de haber tenido experiencias laborales y combinar el estudio con trabajos de tiempo parcial) en los que los jóvenes -principalmente aquellos socialmente desfavorecidos- llevan a cabo este tránsito, así como aquellos factores que pueden acelerar las edades normativas a las que deben de ocurrir los eventos tales como: el ingreso al mercado de trabajo –sobre todo a edades tempranas-, la no finalización de los estudios e incluso la repetición de grados escolares.

Igualmente, estas autoras cuestionan la relación lineal entre escuela y trabajo enfatizando que, en los últimos años -sobre todo en países en desarrollo- el supuesto de que la educación facilita el ingreso al mercado de trabajo se ha visto trastocado por las altas tasas de desempleo juvenil. En esta línea, Juárez y Gayet (2014) advierten que un nivel alto de escolaridad, no necesariamente se traduce en la reducción de las tasas de desempleo o incluso en buenas condiciones laborales. Antes bien, en algunos contextos (dada la falta de políticas activas en el mercado de trabajo) se observa una creciente tendencia hacia el empleo informal o trabajos que recurren a medidas de flexibilización (tiempos parciales, salarios bajos, prestaciones inestables etc.), lo que promueve el *job hopping* (movilidad laboral) y aumenta el riesgo de desempleo o incertidumbre.

Además de los niveles de escolaridad, otros elementos que han sido retomados en diferentes investigaciones y que, inciden en cómo se da el tránsito de la escuela al mercado de trabajo son la edad, el género, el estrato socioeconómico y el área geográfica (rural/urbana; norte/sur/centro). Por ejemplo, un estudio realizado por Solis et al. (2008) en tres ciudades latinoamericanas (Buenos Aires, Lima y México) da cuenta de que, el calendario de salida de la escuela presenta variaciones considerables entre y dentro de cada ciudad, así como entre hombres y mujeres. Los resultados indicaron que la edad promedio a la que las mujeres salen de la escuela es de 19 años en Lima, 22 años en México y más de 24 años en el caso de

Buenos Aires. En contraste, las edades promedio a las que ocurre este evento para el caso de los varones es de 17 años en Lima, 19 en México y 20 en Buenos Aires

En esa misma tesitura, estos resultados sugieren, por un lado, que “el calendario de la salida de la escuela es más temprano en Lima y más tardío en Buenos Aires, mientras que, México muestra un patrón intermedio entre estas dos ciudades” (Solís et al., 2008, p. 132). Por otro, destaca que existen diferencias en las edades en función del género. Particularmente en la Ciudad de México y en Lima la diferencia en la salida de la escuela entre uno y otro sexo es en promedio de dos años; sin embargo, en el caso de Buenos Aires las mujeres son las que permanecen por más tiempo en el sistema educativo.

Con relación a la entrada al mercado de trabajo y en particular para los hombres, los resultados evidenciaron que existe una estrecha interconexión entre las trayectorias educativas y laborales, aunque con sus respectivas diferencias entre ciudades. Por ejemplo, en Lima la entrada al mercado de trabajo acontece a edades más tempranas a diferencia de lo que ocurre en México y en Buenos Aires. No obstante, la incorporación a la fuerza de trabajo comienza a alcanzar porcentajes similares -en las tres ciudades- a partir de los 23 años con 83.5% para el caso de Buenos Aires; 84.8% en Lima y 80.4% en México (Solís et al., 2008).

Por su parte, entre las mujeres se observaron diferencias importantes en cada ciudad y por grupo de edad, tanto en el calendario (temporalidades) como en las intensidades (probabilidad de ocurrencia). Mientras que en México y en Buenos Aires la incorporación al mercado de trabajo es muy baja antes de los 17 años, con valores inferiores al 12%, en Lima se advierte una entrada más temprana a la actividad económica con un porcentaje promedio de incorporación –previo a los 17 años- de 28%. Esta situación cambia a partir de los 19 años, edad en la que las tasas comienzan a elevarse en las tres ciudades, alcanzando en Lima el 61.2%; en Buenos Aires el 42.2% y en México el 31.1%. En cuanto a intensidad se observa que la proporción de mujeres que se incorporan al mercado laboral –más allá del grupo de edad- es mayor en Lima y en Buenos Aires a diferencia de lo que sucede en México.

Con relación a las diferencias en el calendario de entrada al mercado laboral se identificó - para el caso de las mujeres- que esta ocurre considerablemente más temprano en Lima, seguido por México y Buenos Aires, elemento que coincide con las tendencias en el calendario de salida de la escuela. En esta línea, Solís et al. (2008) indican que esta diversidad

de comportamientos puede estar asociada tanto a los niveles de cobertura educativa y la capacidad de acceso a la educación de los diferentes grupos sociales, como a las facilidades o dificultades para acceder a empleos que posibiliten generar ingresos.

Además del género y la edad, este estudio retoma el estrato socioeconómico para identificar como las diferencias de calendarios de ambos eventos entre las ciudades analizadas, están asociadas a la desigualdad social y, por lo tanto, al estrato social de pertenencia. En lo que respecta al ámbito escolar, los resultados obtenidos arrojaron diferencias significativas entre los estratos sociales. En México, por ejemplo, específicamente en el grupo de edad de 22-23 años, la investigación reveló que, el 95.1% de hombres y el 93.2% de las mujeres pertenecientes al estrato bajo ya habían abandonado la escuela, frente a sólo el 55.5% y 55.6% respectivamente, en el estrato alto.

Este fenómeno, es similar para el caso de Lima y Buenos Aires, países en los que también se observa que, el calendario de salida de la escuela presenta diferencias importantes para los jóvenes que provienen de distintos estratos sociales. En esta línea, los autores concluyen que, “la salida de la escuela es bastante más temprana para los jóvenes de estratos bajos, mientras que los de estratos altos prolongan su estadía en la escuela” (Solís et al., 2008, p.137). En cuanto al calendario de entrada al mercado de trabajo, también se advierten disimilitudes entre los estratos tanto para las mujeres como para los hombres.

Retomando a México como ejemplo y considerando el mismo grupo de edad (22-23 años), los resultados indicaron que el 97.5% de los hombres y 40.1% de las mujeres del estrato bajo ya participaban en la fuerza de trabajo, contra sólo el 49.1% y 39.4% respectivamente en el estrato alto. Contrastando los datos, con Lima y Buenos Aires, fue en México donde se identificaron más diferencias entre los estratos en lo que respecta a la participación en el mercado de trabajo. En particular los resultados evidenciaron altas tasas de participación sobre todo en los estratos bajos, lo que sugiere un inicio más anticipado de los jóvenes en las actividades laborales.

En resumen, el trabajo de Solís et al (2008) resulta relevante en la medida en que da cuenta que, el proceso de salida de la escuela y la entrada al mercado de trabajo “no siempre se presenta como una clara secuencia normativa o mediante transiciones tajantes entre dos estados mutuamente excluyentes” (Solís et al., 2008, p.134), sino por el contrario, se trata de

un proceso cuyos calendarios e intensidades dependen de otros marcadores como: la edad, el género, el área geográfica y el estrato socioeconómico.

Particularmente y como señalan varios autores (Solis et al., 2008; Juárez y Gayet, 2014; Abdala, 2002) en América Latina las fronteras entre ambos eventos no suelen ser claras y, a diferencia de lo que ocurre en los países desarrollados, los indicadores que caracterizan el tránsito escuela-mercado de trabajo suelen ser difusos y están asociados con los procesos acumulativos de desventajas sociales. Estos procesos recrean escenarios diversos para los jóvenes, quienes con frecuencia estudian y trabajan de forma simultánea o en ocasiones suelen ocupar posiciones precarias en el mercado de trabajo ya sea en empleos de tiempo parcial o sin goce de sueldo y prestaciones.

Adicional a este enfoque que explora la diversidad de transiciones a partir de marcadores sociodemográficos, se destaca otra perspectiva centrada en itinerarios y trayectorias. A grandes rasgos, esta última “busca definir un campo de conceptos y de relaciones que hagan posible interpretar y comprender mejor los cambios y sus repercusiones sobre los jóvenes y su juventud” (Casal, et al., 2006, p.10). Más allá de la estructuración de calendarios y la concatenación de eventos, se toma como punto de partida al actor social, quien es considerado como un sujeto histórico, protagonista de su propia vida que a su vez se encuentra circunscrito en un entorno social específico y que influye en los procesos decisionales y en la representación social que tiene de sí mismo.

Desde esta perspectiva, la transición de la escuela al mercado de trabajo es considerada como “una fase importante en la resolución de procesos iniciales de enclasmiento” (Casal, Joaquim et al; 2006, p.15). Con relación a la escuela y/o itinerario formativo, -entendido como el proceso de escolarización que va desde el inicio de la formación escolar hasta su finalización- se pueden identificar cuatro itinerarios de acuerdo con Casal et al. (2006): 1) itinerarios de más éxito, que se relacionan con escolarizaciones prolongadas y certificaciones escolares importantes; 2) itinerarios largos acompañados por ciertas demoras en la formación; 3) itinerarios de insuficiencia formativa, que suponen escolarizaciones cortas y certificaciones de formación profesional poco reconocidas y 4) itinerarios formativos de fracaso, que se asocia con el rechazo formativo.

Al igual que en el itinerario formativo, en el itinerario profesional se pueden determinar cuando menos cuatro situaciones diferentes: 1) inserción a trabajos especializados que generalmente se asocian con el éxito social; 2) ingreso a trabajos cualificados, estables y socialmente reconocidos en el mercado de trabajo; 3) inserción laboral en actividades poco calificadas o secundarias y con riesgo a la inestabilidad y 4) incorporación a trabajos informales en los que se realizan actividades marginadas o alejadas de las relaciones laborales (Casal et al., 2006)

La relevancia de este enfoque y en particular la clasificación elaborada por Casal et. al (2006) sobre los itinerarios formativos y profesionales, es que permite vislumbrar la interrelación que existe entre ambos eventos, así como los escenarios a los que los jóvenes están expuestos a lo largo de estas transiciones y que pueden determinar en cierta medida sus posiciones sociales y trayectorias de vida a largo plazo. Por ejemplo, las posiciones sociales adquiridas en el proceso de inserción al mercado de trabajo pueden desembocar en diferentes escenarios futuros para los jóvenes: 1) una posición firme y de prestigio socioeconómico, acompañada de bienestar y consumo familiar; 2) posición sólida en el consumo y en las expectativas, aunque limitada por el salario y el tipo de empleo; 3) posición equiparable con las clases populares y 4) posición débil caracterizada por carencias económicas y de bienestar social.

A manera de cierre para este apartado, es importante mencionar que si bien las perspectivas abordadas por Solis et. al (2008) y Casal et. al (2006) son relevantes para el entendimiento de los itinerarios, calendarios e intensidades a las que ocurren los eventos que caracterizan la TVA, el presente estudio no se sitúa en esta línea de análisis. Por el contrario, el núcleo analítico de esta investigación es problematizar como viven, piensan y dimensionan el tránsito del sistema educativo al mercado de trabajo jóvenes con el privilegio de acceso a la universidad que, actualmente ya han egresado y se encuentran en proceso de titulación de carreras pertenecientes al campo de las ciencias sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

3.2. Transición de la escuela al mercado de trabajo en México

En México como en otras regiones latinoamericanas la interrelación entre la salida de la escuela y la entrada al mercado de trabajo ha adquirido una creciente importancia entre los estudiosos de la transición a la vida adulta. En un recuento de las investigaciones sobre el

tema en México, se puede identificar un consenso en dos aspectos relevantes. El primero es que no existen edades precisas para identificar la salida de la escuela, por el contrario, a menudo sucede que este evento no “estructura una norma en el tiempo en que se esperaría comenzara el proceso de transición a la adultez” (Giorguli, y Angoa, 2013). Esta situación se asocia generalmente con la flexibilidad del sistema educativo mexicano y con la elevada proporción de jóvenes que presentan un desfase entre el año escolar que cursan y lo establecido normativamente, ya sea porque ingresan al mercado de trabajo a edades tempranas o porque no logran finalizar sus estudios.

El segundo aspecto, se relaciona con el ingreso al mercado de trabajo, que es considerado como “el primer evento-transición a la adultez para más de un tercio de los y las jóvenes de 15 a 29 años de edad” (De Oliveira y Mora, 2008, p. 125) en México, así como un elemento que acelera o detona considerablemente la salida del hogar parental (Pérez, 2006) o, en otras palabras, que promueve la independencia residencial de los jóvenes al otorgar independencia financiera (Juárez y Gayet, 2014).

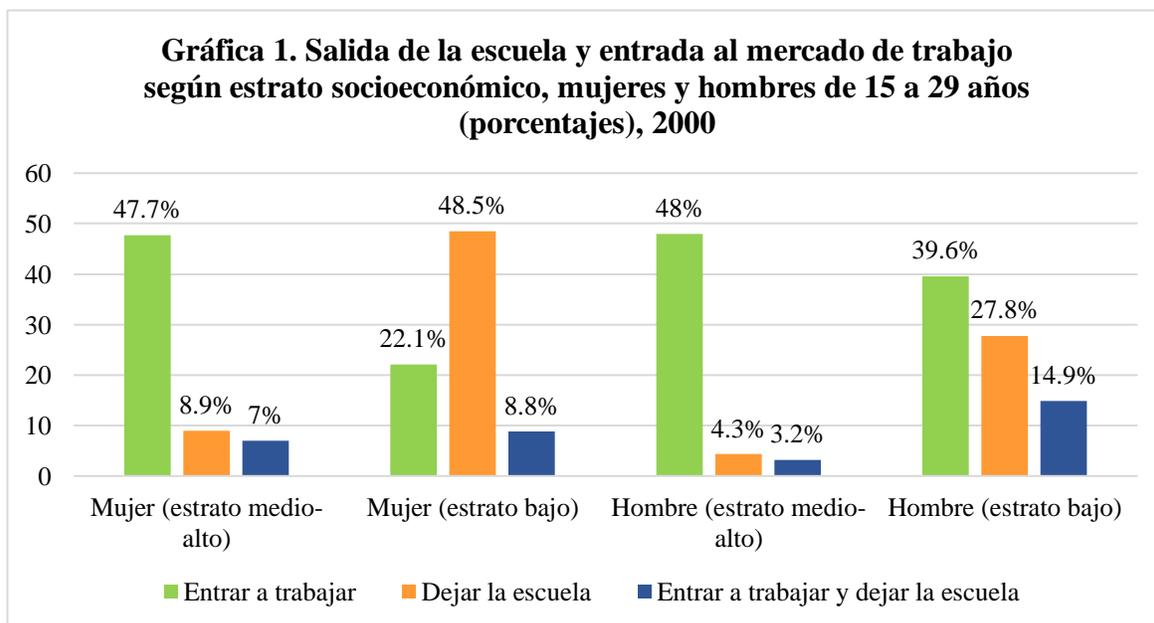
En esta línea de estudios, se distingue la investigación realizada por Orlandina de Oliveira y Minor Mora (2008) quienes, a partir de la Encuesta Nacional de Juventud del año 2000, proponen analizar el calendario, la intensidad y la temporalidad diferencial de ocurrencia de siete eventos vitales de la transición a adultez para hombres y mujeres de 15 a 29 años. Estos eventos son: la salida de la escuela, la entrada al mundo del trabajo, la primera relación sexual, la salida de la casa de los padres, la primera unión, el primer embarazo y el nacimiento del primer hijo.

En lo referente a la salida de la escuela los resultados mostraron disimilitudes por género y estrato social (bajo y medio-alto). Para el caso de jóvenes pertenecientes al estrato social bajo, se identificó que la salida de la escuela es un evento que adquiere mayor importancia como primera transición con un 48.5% para las mujeres y 27.8% para los hombres. En contraste, en el estrato medio-alto, este porcentaje fue del 8.9% y 4.3% respectivamente, por lo que, la salida de la escuela no representa la primera transición a la adultez.

Para De Oliveira y Mora (2008), estas diferencias entre los sectores se mantienen al hacer comparaciones de otras transiciones como la primera relación sexual o la salida del hogar parental. Además de las desigualdades por género, también se evidencian disparidades en lo

referente a la salida de la escuela entre las mujeres que pertenecen a diferentes estratos: 48.5% para mujeres del estrato bajo y 8.9% para las del estrato medio-alto. En suma, estos datos revelan, por un lado, que las mujeres de ambos estratos salen de la escuela en mayor proporción que los hombres, lo que no necesariamente se traduce en una mayor participación en el mercado de trabajo y, por otro, que las desigualdades socioeconómicas y de género, recrean procesos de acumulación de desventajas que tienen un mayor impacto en las jóvenes pertenecientes a sectores desfavorecidos.

Con relación al ingreso al mercado de trabajo, el estudio mostró que es la primera transición en la vida de los jóvenes del estrato medio-alto con valores superiores al 45% para ambos géneros (48% para los hombres y 47.4% para las mujeres). En contraste, este evento es el segundo con mayor ocurrencia en la vida de jóvenes pertenecientes al estrato bajo (antecedido por la salida de la escuela). Siguiendo los datos presentados el 22.1% de las mujeres de este estrato y 39.6% de los hombres han entrado a trabajar. Si bien, estos porcentajes son menores en comparación con los del estrato medio-alto, es importante recordar que la salida de la escuela es el primer evento que llevan a cabo los jóvenes del estrato bajo, por lo que, tienen mayores probabilidades -19.9% para el caso de los hombres y 8.8% para el de las mujeres- de dejar la escuela e ingresar anticipadamente al mercado de trabajo, a diferencia de lo que ocurre en el estrato medio-alto cuyo porcentaje es del 3.2% para los hombres y de 7% para las mujeres.



Fuente: elaboración propia con información De Oliveira y Mora (2008).

Estos datos evidencian en lo relativo a la salida de la escuela que las mujeres tienen una mayor propensión a vivenciar este evento que los hombres en ambos estratos sociales. No obstante, son las mujeres del estrato bajo las que muestran un mayor riesgo de hacerlo en comparación con sus iguales del estrato medio-alto. Esta tendencia, es igual de evidente para el caso de los hombres del estrato bajo, quienes salen de la escuela en proporciones más elevadas que los del estrato medio-alto. En cualquiera de los casos, es importante aclarar que para las mujeres –más allá del estrato- la salida de la escuela es un evento que ocurre anticipadamente. En otras palabras, las mujeres tienden a truncar sus estudios más que los varones.

En lo referente al mercado de trabajo igual se visibilizan disparidades por género y estrato. En el caso de las mujeres es menor la probabilidad de ingresar al mercado de trabajo que los hombres (en ambos estratos). Sin embargo, los datos indican que las del estrato medio-alto ingresan con más frecuencia que las del estrato bajo. Algo similar sucede con los hombres del estrato medio-alto, quienes también entran a trabajar en mayor proporción que los del estrato bajo.

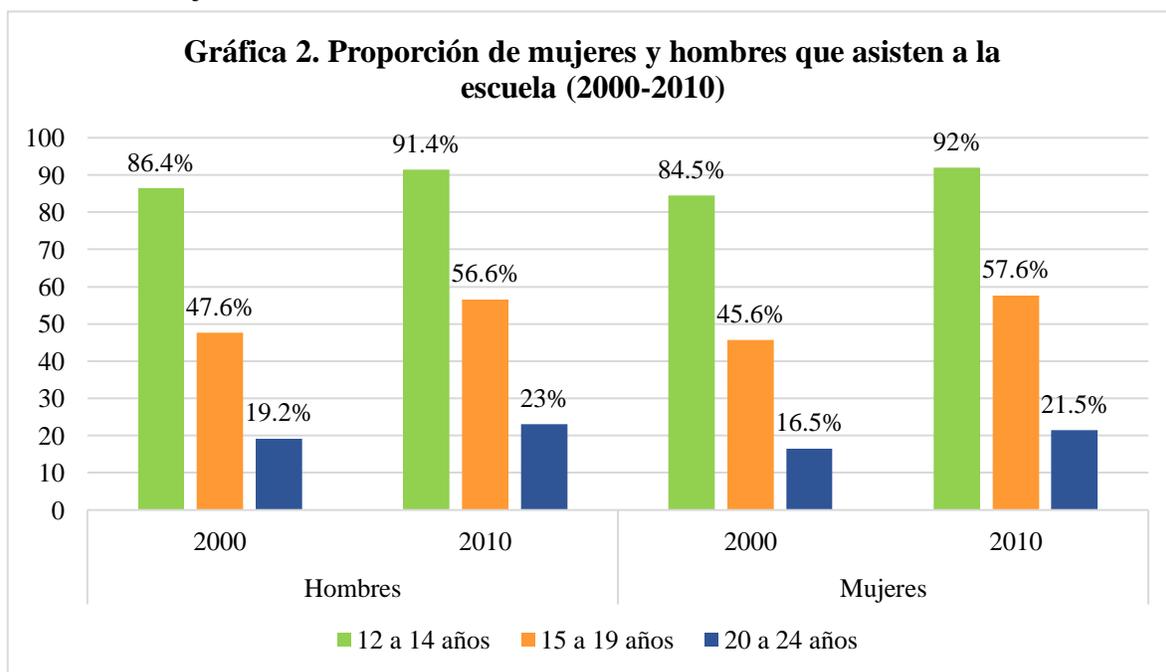
Siguiendo a Orlandina de Oliveira y Minor Mora (2008) las diferencias de género en el sector medio-alto no son tan evidentes en el ingreso al mercado de trabajo, “sino en la preparación/cualificación que logran acumular las y los jóvenes antes de su inserción laboral” (De Oliveira y Mora, 2008, p. 129). Esto se puede explicar por el paulatino aumento de la participación femenina tanto en la fuerza laboral como en el sistema educativo. Caso contrario a lo que ocurre en sectores desfavorecidos, donde las diferencias de género son marcadas tanto en la salida de la escuela como en el ingreso al mercado de trabajo debido a la división sexual del trabajo, misma que viene acompañada de una serie de responsabilidades (quehaceres domésticos, cuidado de la familia etc.) que aceleran las edades normativas a las que deben de ocurrir estos eventos-transición.

En suma, el estudio realizado por Orlandina de Oliveira y Minor Mora (2008) resulta relevante en la medida en que da cuenta que las desigualdades asumen formas particulares de acuerdo con el evento-transición en cuestión, pero también en función del género, el estrato social y el grupo de edad. De suerte que se pueden observar comportamientos y calendarios distintos entre los sectores sociales, pero también diferencias importantes al interior de los mismos en virtud del género y la edad. Lo que pone en manifiesto que la

transición a la vida adulta y en particular el tránsito entre la salida de la escuela y la entrada al mercado de trabajo, son procesos que están influidos en gran medida por las condiciones y desigualdades sociales existentes.

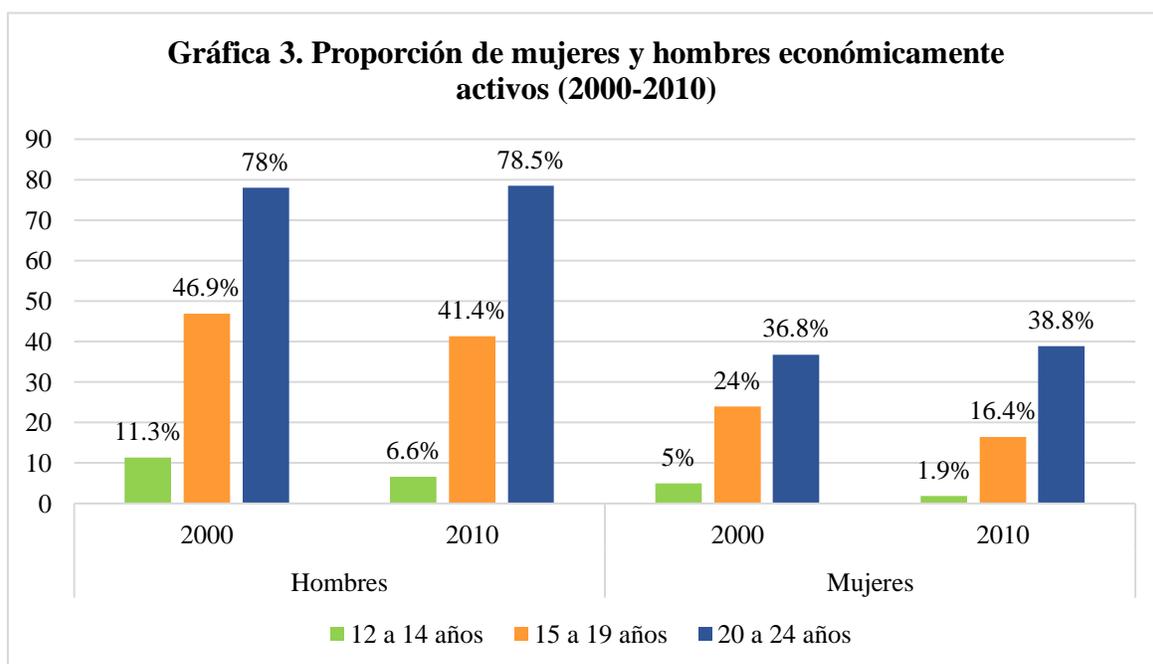
Otra investigación destacable en lo que refiere a la transición escuela-trabajo en México es la de Silvia E. Giorguli y María Adela Angoa (2013). Estas autoras analizan los cambios que la juventud mexicana –específicamente aquella en edades de 12 a 24 años- experimentó entre el año 2000 y 2010 en dos ámbitos: el productivo (asistencia a la escuela y trabajo) y el reproductivo (formación de una unión, nacimiento de hijas(os) e independencia residencial). Con relación a la asistencia escolar, los datos indicaron un aumento por grupo de edad, género y periodo de tiempo. No obstante, fue entre los adolescentes de 15 a 19 años donde se observó un incremento considerable. En el caso de las mujeres la proporción aumento de 45.6% en el 2000 a 57.6% en el 2010, mientras que, en el caso de los hombres este porcentaje paso de 47.6% a 56.6% en el mismo periodo.

Igualmente, entre los jóvenes en edades de 20 a 24 años se identificó que el en el porcentaje de aquellos(as) que habían cursado la Educación Media Superior (EMS) o incluso grados escolares más avanzados, incrementó de 36% a 52% en el periodo de tiempo analizado, lo que es un indicativo de la expansión en la cobertura educativa e incluso de la asistencia escolar de los jóvenes.



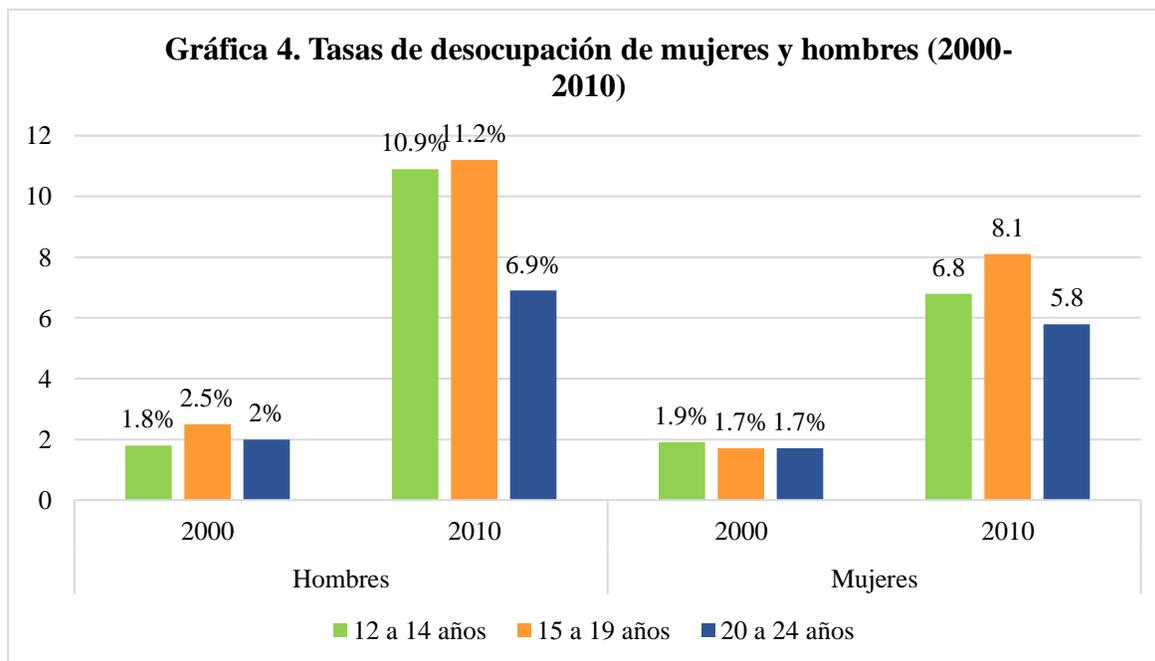
Fuente: elaboración propia con información de Giorguli y Angoa (2013).

Con relación al mercado de trabajo, los datos indicaron una disminución en la proporción de jóvenes económicamente activos en edades de 12 a 19 años. Por ejemplo, para el caso de las mujeres del grupo de edad de 15 a 19, la tasa de participación en el 2000 era del 24% y se redujo a 16.4% en el 2010. Algo similar sucedió con los hombres en el mismo rango edad, pasando de 46.9% a 41.4% respectivamente. Por su parte, en el grupo de edad de 20 a 24 años se advirtió un ligero incremento de 0.5% para el caso de los hombres y de 2% para las mujeres entre el 2000 y el 2010.



Fuente: elaboración propia con información de Giorguli y Angoa (2013).

Además de la población económicamente activa Silvia E. Giorguli y María Adela Angoa (2013), también consideran las tasas de desocupación que, en contraste con la proporción laboralmente insertada, muestra aumentos considerables a lo largo de los 10 años analizados. Para los hombres del grupo de edad de 12 a 14 años el incremento fue de 9.1% en tanto que para las mujeres fue 4.9%; en cambio los jóvenes en edades de 15 a 19 registraron el mayor incremento (8.7% y 6.4% respectivamente) incluso si se contrasta con los de edades de 20 a 24 años (4.9% y 4.1).



Fuente: elaboración propia con información de Giorguli y Angoa (2013).

En suma, estos datos denotan que ha habido un incremento en la proporción de hombres y mujeres que asisten a la escuela. No obstante, la asistencia escolar de las mujeres es relativamente menor a la de los hombres tanto en los diferentes grupos de edad como en el periodo de tiempo analizado. Lo mismo sucede con el porcentaje de económicamente activos. Si bien, los datos revelan un paulatino aumento entre uno y otro grupo de edad más allá del género, la proporción de hombres económicamente activos es mayor en contraste con las mujeres. Esto último, evidencia que “en México hay una segregación en cuanto a la participación económica de hombres y mujeres desde la adolescencia” (Giorguli y Angoa, 2013, p. 42). Finalmente, respecto a las tasas de desocupación se visibiliza un crecimiento tanto por edad como por año y en este caso son los varones los que presentan un mayor porcentaje de desocupación.

Como se mencionó en párrafos precedentes Giorgulli y Angoa (2013) también analizan los cambios que la juventud mexicana experimentó en el ámbito reproductivo. En este sentido, las autoras advierten un desfase entre ambos ámbitos. En otras palabras, en México, eventos como la asistencia escolar y la participación activa en el mercado de trabajo, no muestran una tendencia clara con la formación familiar y la independencia residencial. Respecto a la llegada del primer hijo(a), se destaca la elevada proporción de mujeres que a la edad de 19

años ya han sido madres, así como una estabilidad en la proporción que paso de ser del 26.7% en el 2000 a 25.9% en el 2010. Caso contrario a lo que sucede con sus iguales de 24 años, donde se observa una paulatina disminución del 3.4% a lo largo de ese periodo de tiempo.

En lo que respecta al inicio de la vida conyugal y/o a la formación de uniones, los datos evidenciaron que, el porcentaje de hombres y mujeres en la edad de 19 años que han vivenciado este evento no ha presentado cambios significativos en la década analizada. En contraste, para el grupo de 24 años si se identifica una disminución en la ocurrencia de este evento de 5.6% para el caso de los varones y de 4.7% para las mujeres. En esta línea, las autoras especifican que la formación de uniones, no necesariamente se traduce en el establecimiento de un hogar independiente con la pareja. De acuerdo con datos presentados, este fenómeno aumentó en la década analizada tanto para los hombres como para las mujeres de diferentes edades.

La investigación realizada por Silvia E. Giorguli y María Adela Angoa (2013) resulta significativa en dos sentidos. El primero es que expone patrones divergentes en los eventos que caracterizan la transición a la vida adulta. El segundo es que, por tratarse de un estudio que comprende un periodo temporal de 10 años, permite visualizar los cambios que han experimentado las y los jóvenes mexicanos de diferentes grupos de edad durante un periodo prolongado de tiempo.

3.2.1. Importancia del ingreso al mercado de trabajo y su efecto en la independencia residencial de las y los jóvenes en México

Como se mencionó anteriormente la formación de una unión no siempre viene acompañada de la independencia residencial y/o la creación de un hogar independiente con la pareja. Sin embargo, en el caso de México se ha encontrado que un factor que incide directamente en que esto suceda es la entrada al mercado de trabajo. Así lo demuestra un estudio realizado por Julieta Pérez Amador (2006), quien analizó el efecto que tiene en la juventud mexicana el inicio de la vida laboral en la salida del hogar parental. Lo anterior, a partir del uso de fuentes de información de tipo longitudinal que posibilitan el análisis de la ocurrencia de estos eventos a lo largo de un periodo prolongado de tiempo.

En lo referente al inicio de la vida laboral, se encontró que es el evento más experimentado por las y los jóvenes mexicanos, ya que casi 8 de cada de 10 ya se habían incorporado por primera vez al mercado de trabajo (Pérez, 2006). Este hallazgo fue también válido cuando se observó la distribución de la ocurrencia de este evento según el género, siguiendo los resultados, “7 de cada de 10 mujeres y 9 de cada 10 hombres” (Pérez, 2006, p.20) en edades de 15 a 29 años ya se encontraban trabajando. Respecto a la salida del hogar parental se observó que, 35% de los hombres y 44% de las mujeres ya han realizado esta transición sin que ello haya implicado el inicio de la vida conyugal, que es un evento que ocurre en menor proporción. No obstante, son más las mujeres las que lo han llevado a cabo con el 43% en contraste con el 28% para el caso de los hombres.

La salida del hogar parental como evento característico de la transición a la vida adulta presenta diferentes rutas y calendarios de acuerdo con el género y la localidad de residencia (rural/urbana). En lo tocante a los hombres el estudio advirtió que no existen grandes diferencias en las edades para aquellos que salen vía unión (tomando en cuenta la localidad), pero sí para los salen vía no unión con una diferencia de poco más de medio año -18.16 para hombres pertenecientes a contextos rurales y 19.49 en contextos urbanos-. En contraste, para la población femenina, sí se observan diferencias considerables tanto en las rutas de salida del hogar como entre las localidades. De acuerdo con los resultados, 25% de las mujeres pertenecientes a contextos rurales dejan el hogar parental vía unión 1.4 años y no unión 1.1 años más temprano que sus iguales pertenecientes a contextos urbanos. Lo que es indicativo de patrones de nupcialidad más precoces.

Si se hace un comparativo por género y rutas de salida, se puede indicar que las primeras en abandonar el hogar parental son las mujeres que lo hacen vía unión, seguidas por las que lo hacen vía no unión, después los varones que optan por la ruta no unión y finalmente los que lo hacen por vía unión (Pérez, 2006). Además del género, la localidad de residencia y los tipos de rutas de salida, un factor que determina en gran medida la independencia residencial de los(as) jóvenes es la incorporación al mercado de trabajo. Por ejemplo, para aquellos hombres que ya han iniciado su vida laboral existe una propensión 2.7 veces mayor de independizarse del hogar parental en contraposición con aquellos que no se han incorporado. En cambio, para las mujeres que ya han ingresado esta propensión es 2.36 veces mayor que aquellas que nunca se han incorporado.

En conjunto, estos resultados evidencian “que quienes ya se iniciaron laboralmente tienen mayor riesgo relativo de salir del hogar a cada edad en comparación con aquellos que no se han incorporado” (Pérez, 2006, p. 35). En otras palabras, existe una relación positiva entre el inicio de la vida laboral y la independencia residencial de los jóvenes mexicanos. Esta relación, generalmente se asocia con el hecho de que el grado de autonomía del hogar parental depende en gran medida de la independencia financiera que pueda o no brindar un determinado trabajo. De esta forma, se pueden identificar escenarios opuestos. Uno en el que los jóvenes recurren al empleo para responsabilizarse de los costos que implica la formación de un nuevo hogar. Y otro, en el que la familia tiene un papel central en el proceso de independencia al brindar los medios y recursos necesarios (Juárez y Gayet, 2014).

En cualquiera de los casos, es importante recordar que el mercado de trabajo es uno de los filtros institucionales que ha presentado cambios estructurales en el marco de los procesos de globalización y que factores como la flexibilización laboral y las tasas de desempleo inciden directamente en el cómo y cuándo los jóvenes ingresan. Retomando el apartado “Incremento de la flexibilización en los mercados de trabajo y sus consecuencias para las y los jóvenes” del capítulo 1, cabe decir que, los jóvenes no sólo están expuestos a diferentes tipos de incertidumbre, sino también a condiciones laborales precarias y susceptibles de cambios, lo que promueve una reducción en las oportunidades de empleo y con ello la posibilidad de independizarse financieramente. De ello que sea cada vez más frecuente encontrar contextos en los que las(os) jóvenes retrasan la salida del hogar parental aumentando su estadía en el sistema educativo.

En resumen, para este apartado, se puede indicar que la importancia de estudiar y analizar el tránsito que hay entre la salida de la escuela y el ingreso al mercado de trabajo radica en que se trata de dos eventos que se encuentran interrelacionados. Como se ha mencionado anteriormente las oportunidades educativas son un mecanismo de diferenciación social del que depende en gran medida el calendario y forma de ingreso al mercado de trabajo, lo que a su vez constituye un proceso vital para los individuos que tiene efectos tanto en eventos futuros (independencia residencial, formación de uniones etc.) como en sus trayectorias de vida en general.

En este tenor, es importante rescatar que, la presente investigación estudia el tránsito antes mencionado desde una perspectiva analítica que busca recuperar al individuo como punto de reflexión. Por lo que, retoma –de viva voz- las auto percepciones y narrativas que jóvenes egresados y en proceso de titulación de carreras pertenecientes al campo de las ciencias sociales de la UNAM, tienen de este tránsito. El interés de centrar el análisis en este grupo en particular y desde esta perspectiva, nace de dos consideraciones. La primera es que se trata de un sector poco estudiado, dadas las condiciones inciertas de su inserción al mercado de trabajo una vez que se está en el horizonte de compleción de la preparación escolar.

La segunda está relacionada con la cuestión de los puntos de referencia de los estudios tradicionales sobre la TVA que, están sustentados principalmente en investigaciones sobre las trayectorias, temporalidades, secuencias e intensidades a las que ocurren los eventos. En este sentido, esta investigación considera relevante hacer una revisión de este tema desde otro abordaje metodológico y analítico que posibilite -de forma más próxima- reflexionar las expectativas, experiencias y percepciones que estos jóvenes tienen de este tránsito; conocer como han sido las vivenciales iniciales de ingreso al mercado de trabajo de jóvenes universitarias con experiencia laboral, así como los imaginarios de aquellos jóvenes que no han tenido la experiencia de un primer empleo y explorar las percepciones que tienen de la relación entre preparación universitaria e inserción al mercado de trabajo en el marco de los procesos de globalización.

3.3. Contexto institucional del tránsito escuela-mercado de trabajo en México

Como se mencionó en el capítulo precedente, es interés de esta investigación problematizar cómo se vive, piensa y dimensiona el tránsito del sistema educativo al mercado de trabajo entre un grupo particular jóvenes universitarios de la Ciudad de México, quienes están por culminar su trayectoria formativa en la máxima casa de estudios y que además han orientado su preparación en el campo de las ciencias sociales.

Dicha inquietud resulta relevante en la medida en que el ingreso al mercado de trabajo es “la primera transición experimentada por una mayor cantidad de jóvenes mexicanos” (De Oliveira y Mora, 2008, p. 120), seguido por la salida de la escuela que es considerada como “uno de los mecanismos centrales en la transmisión de las desigualdades socioeconómicas y

de género” en México (De Oliveira y Mora, 2008, p. 129). Retomando lo antes mencionado, este apartado tiene el objetivo de delimitar y explicitar el contexto institucional en el que los jóvenes mexicanos llevan a cabo esta transición y que, resulta ser clave para el desarrollo de la presente investigación.

La forma como ocurren estos dos eventos está definida en gran medida por la estructura de oportunidades a la que los jóvenes tienen acceso y que puede o no cumplir la función de mitigar la creciente incertidumbre, así como los esquemas de desigualdad persistente. De esta forma en sociedades altamente estratificadas en términos de acceso a la educación y a oportunidades en el mercado de trabajo, las trayectorias, expectativas, experiencias y percepciones que los jóvenes tienen del tránsito que hay de la escuela al mercado de trabajo serán relativamente heterogéneas y estarán determinadas por el género, la edad, la clase y el área geográfica.

El esquema de desigualdad y la creciente incertidumbre interactúan a su vez con las instituciones clave de sociabilidad de los individuos mismas que influyen en las secuencias, temporalidades e intensidades en las que ocurren estas transiciones. Los sistemas educativos, el mercado de trabajo, los regímenes de bienestar y los sistemas familiares estructuran en mayor o menor medida las trayectorias de vida de los jóvenes.

Siguiendo a Julieta Pérez y Silvia E. Giorguli (2014) estas instituciones no sólo definen “las edades normativas a las que la población debe asistir a la escuela, entrar al mercado de trabajo o casarse por primera vez” (Pérez y Giorguli, 2014, p. 3), sino también tienen la capacidad de mediar y disminuir las desigualdades en el acceso a oportunidades sobre todo en la población joven. Lo anterior, dependiendo de la cobertura, del carácter compensatorio y/o universal, así como de las políticas públicas del régimen de bienestar (Mills y Blossfeld, 2003; Blossfeld et.al, 2005)

Esta noción secuencial del calendario y la intensidad es pertinente para dar cuenta que la forma y momento en cómo ocurren los eventos clave de la transición a la adultez están definidos en gran medida por las instituciones de sociabilidad de los individuos (escuela, trabajo, familia etc.) Sin embargo, resulta fundamental hacer hincapié que este estudio se distancia de esta noción en dos sentidos. El primero es que considera a estas instituciones relevantes en la medida en que tienen un papel fundamental para los jóvenes sobre todo en

la construcción de uno o varios discursos y sistemas de expectativas en torno al tránsito escuela-mercado de trabajo.

El segundo se relaciona con el objetivo general de la investigación que, más allá de indagar los calendarios, intensidades y temporalidades, se centra en el análisis de las expectativas, experiencias y percepciones que jóvenes egresados de las carreras de sociología, relaciones internacionales y ciencias políticas y administración pública de la Universidad Nacional Autónoma de México tienen del tránsito previamente mencionado.

3.3.1. Régimen de bienestar en México

El régimen de bienestar en México se puede definir como dual y familista (Blossfeld et.al, 2005). Por dual se entiende que existe un acceso diferenciado a los servicios sociales que dependen esencialmente del tipo de participación (formal o informal) que se tenga en el mercado de trabajo. Así, por ejemplo, el acceso a ciertas prestaciones y beneficios laborales entre los que destacan los servicios de salud y el sistema de pensiones depende del tipo de empleo (Pérez y Giorguli, 2014). Por su parte, el criterio familista refiere a un esquema de redes familiares que cumplen la función de proteger a sus miembros contra riesgos económicos y sociales, debido a la escasa o nula red de seguridad por parte del Estado. Bajo este modelo la familia representa una importante institución de ayuda recíproca.

Lo anterior, es importante en la medida en que las características del régimen de bienestar, así como la prioridad que le dan a políticas en materia educativa, políticas en materia laboral y oferta de programas sociales, puede o no contribuir a “conformar y reproducir estructuras sociales y a establecer marcos institucionales de integración social de los jóvenes” (Solís et al., 2008, p. 129).

En el caso mexicano las políticas sociales tanto en materia educativa como laboral tienen un carácter compensatorio, es decir, cumplen la función de mitigar los efectos negativos del contexto económico, sin modificar las estructuras que reproducen la desigualdad de oportunidades entre la población joven. En este sentido, se puede indicar que las propiedades del régimen de bienestar –dual y familista-, los cambios sociales, económicos y demográficos experimentados por México en la última década (disminución de las tasas de fecundidad, incremento en el índice de esperanza de vida, expansión de la educación, acelerado crecimiento de la participación de las mujeres en la fuerza de trabajo, predominio de la

población urbana sobre la rural, devaluación de las credenciales educativas etc.) y el acceso diferenciado a servicios de calidad han modificado la estructura de oportunidades de los jóvenes, al tiempo que, han provocado tendencias contradictorias en dos de las instituciones clave que definen la transición a la adultez -sistema educativo y mercado de trabajo-.

3.3.2. Sistema educativo en México

Como lo señalan varias investigaciones (Giorguli y Angoa, 2013; Giorguli, 2006, 2011; Giorguli y Pérez, 2014; De Oliveira y Mora, 2008; Solis et al., 2008.) en los últimos años se ha ampliado la cobertura y el acceso a la educación en todos los niveles educativos en México. Datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), señalan que, al inicio del ciclo escolar 2017-2018, 30.7 millones de alumnos se matricularon en la educación obligatoria. Esto es, a los niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y media superior. Del total de alumnos matriculados en la educación obligatoria, 25.4 millones de alumnos correspondían a la educación básica y 5.2 millones a la educación media superior (EMS). Siguiendo el informe 2019 presentado por el INEE, la cobertura de la educación básica es prácticamente universal. Sin embargo, a partir de los 12 años (edad promedio a la que se ingresa a la secundaria) la tasa de abandono escolar aumenta, al grado que para este periodo alcanzó en la educación secundaria el 5.3% y en media superior el 15.2% (INEE, 2019). De tal forma que la tasa de asistencia escolar en ambos niveles fue de 93.3% y 73.2% respectivamente.

Para el caso de la educación superior se indica una disminución en términos de la asistencia escolar con el 31.5% (INEE, 2019). Sin embargo, esta cifra presenta variaciones en función del sexo, tamaño de la localidad y condición de pobreza. En 2015, la tasa de asistencia escolar en este nivel educativo era del 32.3% para los hombres y de 30.7% para mujeres. Elemento que indica una paulatina disminución de la brecha de género en la asistencia escolar en este nivel educativo. Por su parte, el tamaño de la localidad (rural, semiurbana y urbana) es otro factor que incide en que un joven pueda o no asistir a la escuela. De acuerdo con los datos presentados en dicho informe, el 16% de la población en edades de 18 a 24 años y perteneciente a un contexto rural asiste al nivel superior, frente al 38.2% en contextos urbanos (INEE, 2019).

En la Ciudad de México la tasa bruta de cobertura en este nivel educativo fue en el periodo 2017-2018 del 97.5%, mientras que en otros estados (particularmente aquellos que se ubican en la región del sureste) el promedio de cobertura fue del 28.5% (Mendoza, 2018)³. Con relación al tipo de pobreza cabe destacar que el 22.4% de los jóvenes en esta situación asiste al nivel educativo superior, en contraste con el 53.4% de jóvenes que se sitúan en la categoría de no pobre y no vulnerable.

La cobertura educativa considerando la situación económica, tiene un vínculo con el tipo de educación, esto es, si es pública o privada. Siguiendo a Silvia E. Gioguli (2011), el sistema educativo mexicano se ha caracterizado por un acceso desigual y por una calidad que presenta diferencias en función de la clase social, el área geográfica y el tipo de población (indígena o no indígena). Aunado a esto, los niveles de desigualdad aumentan por el número limitado de espacios disponibles que hay para ingresar a instituciones educativas públicas, así como por los procesos de ingreso que, generalmente dependen de un examen de admisión. Esto último se hace más evidente en los niveles educativos medio superior y superior.

Con relación a los procesos de ingreso al nivel educativo superior, datos indican que en el 2018 siete de cada diez aspirantes, es decir, 420 mil jóvenes no lograron ingresar a ninguna de las mejores universidades públicas de la Ciudad de México. En el proceso de admisión 2018, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) sólo aceptó al 7% de los aspirantes; seguido por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) con el 10% y por el Instituto Politécnico Nacional (IPN) con el 23% (El informador, 2018). En conjunto estos dos elementos: número limitado de espacios disponibles y examen de admisión, hacen de este proceso una competencia, cuyos resultados dependen en gran medida de la calidad de la enseñanza adquirida en los niveles educativos previos (Giorguli, 2011).

En la medida en que el sistema educativo se ha expandido, ha surgido “una nueva línea de estratificación social, que tiene que ver con el acceso a escuelas de buena o de mala calidad, lo cual se ha ido asociando cada vez más con la división entre las escuelas públicas y las particulares de prestigio” (Giorguli, 2011, p. 132)⁴. Si bien, esto último ha promovido la

³ Estas cifras, permiten deducir que el acceso a la educación superior no es el mismo en todo el país. Entidades federativas como la CDMX presentan mayores niveles de matrícula y una alta concentración de instituciones educativas, en contraste con otras entidades.

⁴ Esta tesis reconoce que aun cuando ha surgido una estratificación social en función del tipo de escuela, esto es, si es pública o privada, en ambos sectores existen instituciones educativas de baja o alta calidad. Un ejemplo

ampliación de la enseñanza privada, la educación pública y gratuita -proporcionada por el Estado-, continúa siendo la principal alternativa para la mayoría de los jóvenes mexicanos, debido a que no todos pueden cubrir los costos de una colegiatura en una institución educativa privada. De ello que, la presente investigación centre su análisis en jóvenes universitarios pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

En suma, se puede indicar que, el sistema educativo superior en México ha experimentado un crecimiento relativamente dinámico. De acuerdo con la publicación *Higher Education in México: Labour Market Relevance and Outcomes (2019)* publicado por la OECD, en 2015 el 89% de los estudiantes de educación superior estaban matriculados en programas de licenciatura, frente al promedio de la OCDE del 61%. Del mismo modo, se señala que, la proporción de adultos jóvenes que han finalizado este nivel educativo ha aumentado en los últimos 16 años del 17% al 23%, por lo que se estima que “actualmente más de medio millón de egresados de educación superior entran cada año al mercado laboral” (OECD, 2019, p.10).

3.3.3. Mercado de trabajo en México

La entrada al mercado de trabajo es uno de los cinco eventos clave que marcan la transición a la vida adulta. La importancia de analizar las experiencias y percepciones que los jóvenes tienen sobre este evento radica en que el inicio de la vida laboral es un suceso que tiene impactos en la autonomía decisional y en la independencia económica, de tal forma que, configura el sistema de expectativas a largo plazo y con relación a otros eventos tales como: la salida del hogar de origen, el inicio de la vida conyugal y la llegada del primer hijo(a). En el caso de México -como se ha mencionado con anterioridad- la entrada al mercado de trabajo es la primera transición que hacen los jóvenes y ocurre en un contexto marcado por la desigualdad y elevadas tasas de desempleo.

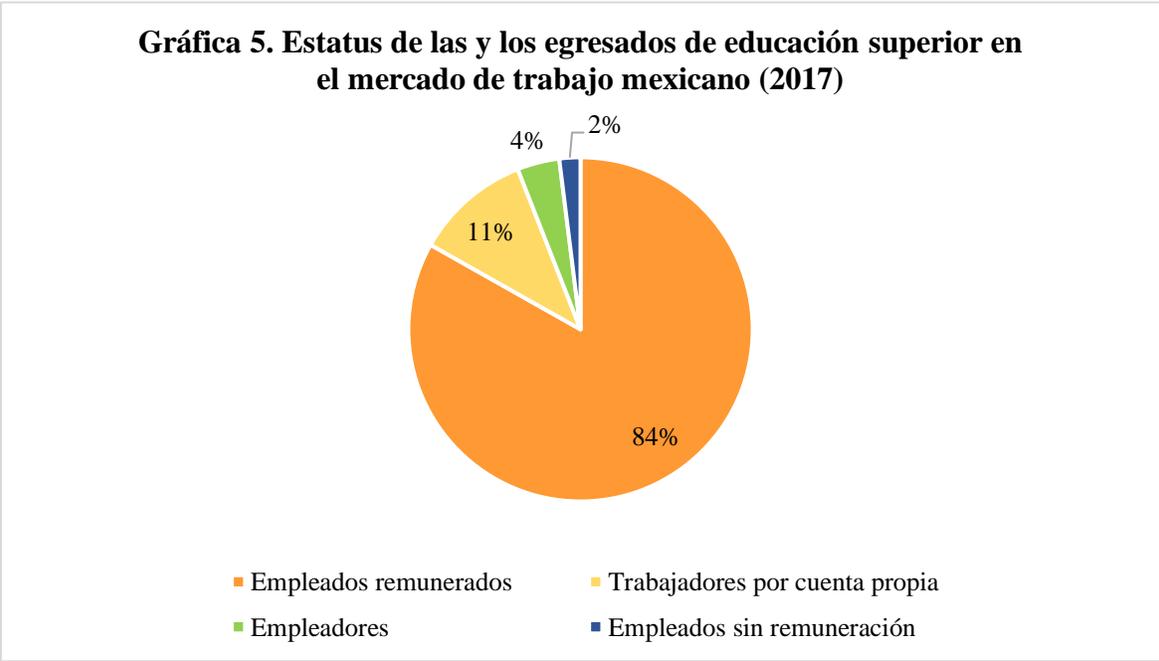
Datos indican que, en promedio el 14.5% de los jóvenes egresados del nivel educativo superior no participan en el mercado de trabajo (OECD, 2019). Esta situación se agrava si se considera la creciente intensificación de la competencia y la escasa implementación de políticas activas en el sistema productivo que mitiguen los efectos negativos. A partir de esto, se puede indicar que los jóvenes mexicanos egresados y próximos a incorporarse al mercado

de ello es la Universidad Nacional Autónoma de México, ubicada como una de las universidades públicas con mayor prestigio y demanda de ingreso a nivel nacional.

de trabajo se enfrentan actualmente a dos grandes problemáticas. Por un lado, a la informalidad que aumentó del 26% en 2010 al 27% en 2017, y por otro, a la sobrecalificación, debido a que el 46% de los empleos no requieren de un título de educación superior.

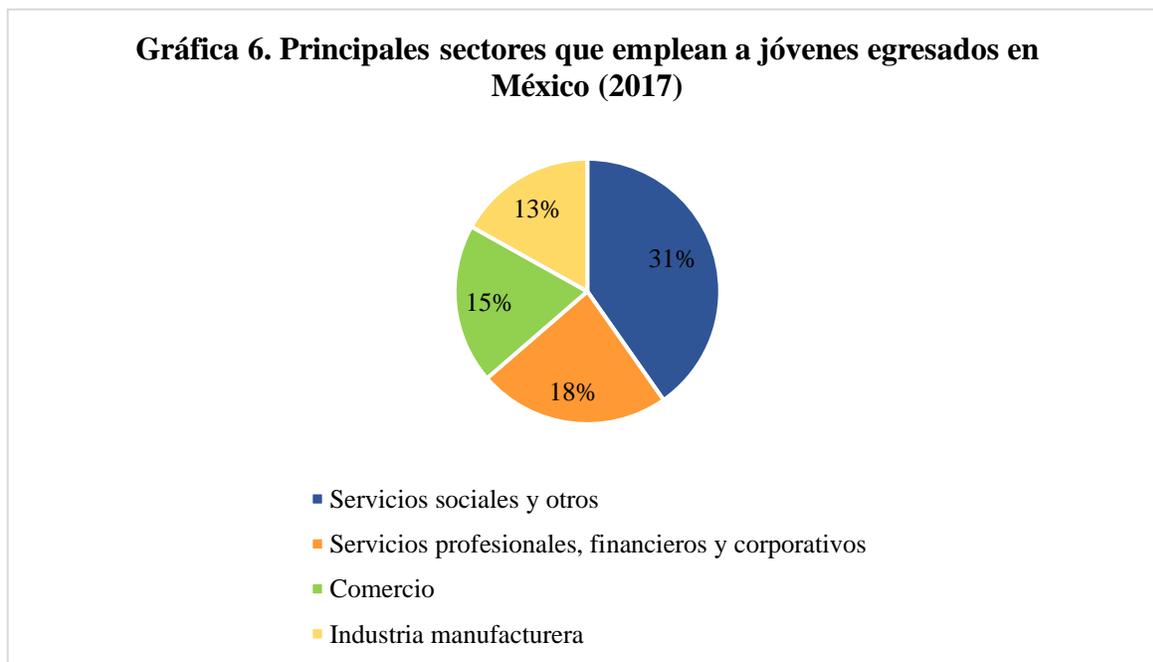
No obstante, es importante destacar que los egresados que tienen un título en este nivel educativo ganan en promedio un 78% más que aquellos jóvenes que sólo lograron concluir la educación media superior (OECD, 2019). Igualmente, se indica que, tienen mayores probabilidades de beneficiarse de la prima salarial, en contraste con aquellos egresados que trabajan en empleos que no requieren de un título, o que se encuentran en condiciones de informalidad. Las altas tasas de desempleo y el aumento de la informalidad han promovido que los jóvenes recurran a otras alternativas y/o estrategias entre las que destacan: retrasar el ingreso al mercado de trabajo; prolongar el tiempo de permanencia en la escuela o recurrir al emprendimiento, es decir, a la creación de sus propios negocios. En este último, la proporción de jóvenes aumentó de 12.7% en 2010 a 13.8% en el 2017, y los campos de estudio con las tasas más altas fueron artes, humanidades, agricultura e ingeniería (OECD, 2019).

Del total de jóvenes egresados, el 84% trabajan como empleados remunerados; el 11% por cuenta propia; el 4% son empleadores y el 2% trabaja sin remuneración:



Fuente: elaboración propia con información de OECD (2019).

Del mismo modo, se indica que en 2017 el sector de servicios sociales fue el que empleo a más jóvenes egresados con el 31%, seguido por el sector de servicios profesionales, financieros y corporativos (18%); comercio (15%) e industria manufacturera (13%) (OECD, 2019).



Fuente: elaboración propia con información de OECD (2019).

Como se mencionó en párrafos precedentes la transición a la vida adulta es un proceso dinámico, marcado por aspectos socioculturales (clase, sexo, edad, área geográfica etc.) que inciden en la forma en como ocurren los eventos que marcan esta transición. En este sentido, el ingreso al mercado de trabajo presenta variaciones en función de dichos aspectos.

En años recientes ha habido un incremento de la participación femenina tanto en el sistema educativo como en el mercado de trabajo. A nivel nacional, las mujeres representan el 53.1% de los egresados con título en educación superior (OECD, 2019). Sin embargo, sólo cuatro de cada 10 participan en el mercado de trabajo, es decir, el 43.7% son económicamente activas, en contraste con el 77.5% de hombres en esta condición (INEGI, 2018). La brecha de género en la tasa de participación económica presenta diferencias de acuerdo con el área geográfica. Para el caso de la Ciudad de México, la tasa neta de participación de la población en edad de trabajar (PET) y de la población económicamente activa (PEA) es en el caso de los hombres del 75.7% y para las mujeres del 50.9% (INEGI, 2018).

Aun cuando la tasa de participación es relativamente alta (62.5%), en contraste con otras regiones del país, es importante mencionar que el 5% de la población que habita en la ciudad se encuentra en condiciones de desocupación y que esta proporción aumenta para los jóvenes cuyas edades oscilan entre los 18 y 29 años, ya que se advierte que la tasa de desocupación para este grupo es del 10.4%. En suma, se puede indicar que los jóvenes de la Ciudad de México son un grupo social muy heterogéneo y cuya transición a la adultez -particularmente el tránsito que hay de la escuela al mercado de trabajo- ocurre en un contexto marcado por desigualdades que están en función de la clase, el género, la edad, el área geográfica, etc. y que se han ido reafirmando e incluso acrecentado en la medida en que interactúan con los procesos de globalización.

En el ámbito educativo se señala un aumento en la cobertura y en el acceso en todos los niveles, sin que ello signifique una mejora en la calidad de los servicios y contenidos educativos, que en la mayoría de los casos se encuentran condicionados por el área geográfica, la clase social, el tipo de población a la que se pertenece y el tipo de educación (pública-privada) a la que se tenga acceso. En la misma línea, se indica la ocurrencia de fenómenos que han contribuido a profundizar la desigualdad (deserción escolar, número limitado de espacios disponibles en las instituciones educativas públicas y procesos de admisión altamente selectivos y competitivos), al tiempo que tienen efectos en la estructura de oportunidades de las juventudes y en la forma en cómo se incorporan al mercado de trabajo.

En este último se ha evidenciado un incremento de la fuerza femenina. Sin embargo, aún persiste la brecha de género en lo relativo a su participación como población económicamente activa. En términos generales, para los jóvenes en México el ingreso al mercado de trabajo es la primera transición que marca su entrada a la adultez. No obstante, el panorama es desalentador debido al aumento de la informalidad, a las elevadas tasas de desempleo, a la sobre calificación y a la escasa implementación de políticas activas en el sistema productivo y en el mercado de trabajo que promuevan la oferta y el empleo activo o pleno empleo entre la población joven.

Esta falta de políticas activas en el sistema productivo y en el mercado de trabajo, afecta no sólo a aquellos jóvenes que carecen de una formación académica, sino también a aquellos que aun teniendo el privilegio de una formación universitaria no poseen un perfil de egreso

que responda a “un mercado cada vez más competitivo y restringido en el que el desarrollo científico y tecnológico exige nuevas competencias a nivel internacional” (Gutiérrez, 2018, p.6). En virtud de lo anterior, es que el presente estudio centra su análisis en jóvenes egresados y en proceso de titulación de carreras pertenecientes al campo de las ciencias sociales. La idea, es explorar las expectativas y experiencias de jóvenes cuyos campos de estudio y trabajo no figuran como aquellos con mayor salario en el mercado y que tienen ofertas de empleo considerablemente menores si se compara con aquellas que se dedican a la ciencia y a la tecnología (IMCO, 2019)

A lo largo de este capítulo se han expuesto algunas de las investigaciones realizadas tanto en América Latina como en México, en torno al tránsito que hay del sistema educativo al mercado de trabajo. Estas discusiones y los resultados derivados de ellas son relevantes en la medida en que posibilitan determinar y comprender las rutas, los calendarios, las secuencias e intensidades que este tránsito tiene en contextos sociales y económicos donde persiste la desigualdad por género, edad, estrato socioeconómico y localidad de residencia. Sin embargo, es importante recordar que esta investigación se distancia, por un lado, de los modelos institucionalizados característicos de los estudios tradicionales sobre la TVA y, por otro, de las nociones secuenciales de calendario e intensidad a la que ocurren los eventos.

En cambio, esta investigación considera necesario complementar estos abordajes metodológicos y analíticos a partir de una perspectiva que recupere al individuo como punto de reflexión y que posibilite entender: 1) en qué medida fenómenos devenidos de los procesos globalizadores como: la co residencia; el surgimiento de uniones no necesariamente maritales; la postergación de la formación familiar; el aplazamiento de la salida de la escuela y periodos prolongados de desempleo, responden a los cambios y a la incertidumbre que prevalecen en el sistema educativo y en el mercado de trabajo y 2) cómo vivencian los jóvenes egresados y en proceso de titulación de algunas carreras de las ciencias sociales de la UNAM, el tránsito de la escuela al mercado de trabajo. Lo anterior, considerando sus propias expectativas, experiencias, sentimientos y proyecciones.

En este sentido, y considerando el interés de la presente investigación se indica que la importancia de estudiar las expectativas (lo que debería ser) y experiencias (lo que es) que los jóvenes universitarios en México tienen sobre la transición escuela-trabajo, radica en que esto se enmarca en un proceso más amplio, que es el tránsito a la adultez, mismo que se

caracteriza por ser una etapa en la vida en la que se hace “evidente que los resultados del acceso diferenciado a oportunidades reproducen la dinámica de desigualdad social prevaleciente en cada contexto y que tienen consecuencias para la trayectoria futura de los individuos” (Pérez y Giorguli, 2014, p. 2). Particularmente, para la ciencia política la importancia del estudio y análisis de este tema reside en que, el sistema educativo y el mercado de trabajo son dos instituciones que vinculan al ciudadano(a) con el Estado en dos sentidos.

El primero de ellos sugiere que el Estado, a través del régimen de bienestar, tiene el deber de producir, distribuir y brindar las condiciones necesarias para que la ciudadanía tenga un acceso equitativo a un sistema educativo que le permita diversificar las trayectorias de formación y certificación y a un sistema de formación profesional y ocupacional que aumente las posibilidades de una adecuada inserción al mercado (Casal, 1996)⁵. Todo ello a partir de la puesta en marcha de políticas activas en el sistema productivo y en el mercado de trabajo que amplíen el margen de oportunidades de los jóvenes, así como de programas de atención integral que cubran las dimensiones centrales de su vida: educación, trabajo, familia y vivienda (Giorguli y Angoa, 2013).

El segundo se vincula con el tema de los derechos básicos de las sociedades modernas, específicamente en lo referente a las condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral del ser humano. Dichas condiciones conjugan una serie de derechos entre los que destacan: la igualdad sustantiva y el acceso a la seguridad social, a servicios educativos y a trabajos dignos o decentes que respeten plenamente la dignidad humana del trabajador⁶. En este sentido, el Estado tiene la responsabilidad de promover mecanismos que garanticen y protejan el pleno ejercicio de los derechos humanos. En caso de no ser así, estaría incumpliendo con sus funciones fundamentales.

⁵ Joaquim Casal profundiza en la función que el Estado tiene en el tránsito que se aborda en la presente investigación, indicando que tiene un papel determinante cuando menos en tres campos: “los sistemas de acción sobre los sujetos en términos de formación, sistemas de orientación, programas de inserción, y políticas de vivienda. En segundo lugar, un sistema de acciones sobre instituciones sociales de las cuales se subrayan la ordenación sobre el mercado de trabajo, las políticas de empleo y la concertación. En tercer lugar, un sistema de acciones sobre espacios geográficos, territorios o comunidades: la promoción de la economía local, la promoción de iniciativas económicas para jóvenes, etc.” (Casal, 1996, p. 300)

⁶ Véase artículo 2º de la Ley Federal del Trabajo, México, 2020. Consultado en: <https://bit.ly/3r5TE4h>

Capítulo 4. Estudio “expectativas, experiencias y proyecciones del sistema educativo al mercado de trabajo en jóvenes universitarios de la Ciudad de México”

El núcleo central de esta investigación se dirige al análisis de las expectativas, experiencias y percepciones que las y los jóvenes egresados y en proceso de titulación de carreras pertenecientes al campo de las ciencias sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, tienen del tránsito que hay entre la salida de la escuela y el ingreso al mercado de trabajo. En virtud de lo anterior, este capítulo está dirigido a explicitar la forma en cómo se desarrolló este estudio. Para ello, se decidió dividirlo en cuatro grandes apartados.

En el primero, se delimita el objeto de estudio de la presente tesis y el contexto –territorial y temporal- en el cual se llevó a cabo la investigación. Igualmente, se ofrece la justificación general del trabajo y se destaca la pertinencia que tiene el análisis de este tema, si se consideran las circunstancias y los desafíos que enfrentan las sociedades modernas y los individuos en el marco de los procesos de globalización.

El segundo apartado tiene la finalidad de dar a conocer el objetivo general que guía a esta investigación, así como una serie de objetivos específicos que fueron pensados para profundizar en aspectos de particular interés analítico. Por su parte, en el tercer apartado se expone la pregunta de investigación general a partir de la cual se busca dar respuesta a los objetivos de la presente tesis. En la misma línea, cabe destacar que es interés de esta investigación problematizar la ruta de inclusión social en jóvenes con el privilegio de ingreso y permanencia en el nivel educativo superior y próximos a incorporarse en el mercado de trabajo, por lo que adicionalmente se proponen cuatro preguntas específicas.

Por último, el cuarto apartado está dirigido a delimitar y explicar el enfoque teórico-metodológico utilizado para llevar a cabo este estudio. Por tratarse de una investigación que tiene el interés de problematizar cómo viven, piensan y dimensionan el tránsito del sistema educativo al mercado de trabajo jóvenes egresados y en proceso de titulación de carreras pertenecientes al campo de las ciencias sociales, se consideró pertinente hacer uso de un enfoque cualitativo centrado en entrevistas semiestructuradas biográficamente orientadas que, abordan momentos clave en la vida de las y los entrevistados.

En este tenor, este apartado profundiza en los elementos sustantivos del estudio tales como: el método, el procedimiento, la técnica y el instrumento que fueron utilizados para elaborar las entrevistas, seleccionar a las y los entrevistados y analizar el material obtenido. Igualmente, se aborda el enfoque del curso de vida acompañado por el análisis de las experiencias biográficas que, es la orientación teórica-metodológica en la que se posiciona este estudio.

4.1. Contexto y justificación del estudio

Los estudios de la transición a la vida adulta han cobrado mucha relevancia en las últimas décadas. Como se ha subrayado en la revisión bibliográfica expuesta en los capítulos precedentes, existe una amplia variedad de enfoques e investigaciones que han ido surgiendo como resultado de los desafíos a los que se enfrentan las sociedades modernas en el marco de los procesos globalizatorios.

Los cambios recientes en los mercados de trabajo (altas tasas de desempleo, flexibilización laboral, precarización, sobrecualificación e informalidad); en los sistemas educativos (expansión de la asistencia escolar, incremento de la permanencia en el sistema educativo y de las credenciales académicas) y en los sistemas familiares (uniones no necesariamente maritales, cohabitación, aplazamiento de las formaciones familiares etc.) ocurren en contextos marcados por patrones persistentes de pobreza y desigualdad que se manifiestan en un mundo en el que menos certezas resultan en nuevas formas de experimentar la transición a la vida adulta (Juárez y Gayet, 2014).

Además de este nuevo conjunto de circunstancias y desafíos, se estima que, para el año 2020, 1,038 millones de adolescentes de 10 a 24 años viven en la Región de las Américas, lo que representa el 23% de la población total de esa región (OPS, 2020). Este número sin precedentes da cuenta de la importancia de estudiar a los jóvenes y en particular como vivencian los eventos que caracterizan su transición a la vida adulta.

Como se ha señalado en diferentes ocasiones a lo largo de la presente tesis, estos eventos han cambiado con el tiempo, pasando desde expectativas institucionalizadas y trayectorias típicas esperadas dentro de un mismo país o región, hasta llegar a un mundo globalizado que fomenta nuevos patrones culturales y de consumo, que desde luego representan una función clave en

las preferencias, expectativas, y experiencias que los jóvenes tienen a lo largo de esta transición.

Si bien, la globalización podría haber contribuido a lograr cierta homogeneización de los eventos que caracterizan esta transición a escala global, se ha observado que, por el contrario, esta ha resultado en una mayor diversificación de las trayectorias de vida de los jóvenes. De tal suerte que, los calendarios (temporalidades); secuencias (orden) e intensidades (probabilidad de ocurrencia) a las que ocurren los diferentes eventos, presentan variaciones considerables entre y dentro de cada sociedad que dependen esencialmente de las características sociodemográficas (género, edad, estrato socioeconómico, lugar de residencia etc.) de las personas, así como de los filtros institucionales propios de cada país. En conjunto, estas circunstancias y desafíos requieren una revisión de este tema desde nuevos abordajes metodológicos y analíticos.

A lo largo de los capítulos previos se ha enfatizado que los cambios estructurales que han acompañado a los procesos de globalización han tenido repercusiones en distintos niveles de aprehensión social. Igualmente, se ha señalado que, si bien existe una interrelación entre los niveles es interés de la presente tesis problematizar cómo los cambios ocurridos a nivel macro y meso han impactado en la forma en que los jóvenes viven, piensan y dimensionan uno de los eventos clave de la transición a la vida adulta: el tránsito que hay de la escuela al mercado de trabajo.

En este sentido, el desarrollo de la investigación parte de la premisa de que el concepto de juventud puede diferir entre y dentro de cada sociedad. De esa manera la primera decisión fue delimitar el contexto territorial que sería objeto de estudio. Siguiendo el planteamiento que señala a México como un país con una amplia diversidad socio territorial, que expresa diferentes grados de desarrollo económico y social en función del área geográfica (rural/urbano; norte/sur/centro) es que, se decidió centrar el análisis en un contexto urbano, específicamente en la Ciudad de México. Este se constituye como uno de los polos de mayor desarrollo a nivel nacional, al concentrar el poder político y al contar con una diversidad socio productiva que le permite tener un alto nivel de integración en la economía mundial (Mora y De Oliveira, 2009).

Adicionalmente, es una ciudad que se caracteriza por concentrar a las universidades públicas con más demanda en el país, así como el mayor número de empresas nacionales y transnacionales; la implementación de políticas públicas en materia social que han favorecido a ciertos sectores de la población (adultos mayores, madres solteras, desempleados etc.) y la aprobación de leyes a favor de la despenalización del aborto y el matrimonio entre personas del mismo sexo. En resumen, se señala que, la Ciudad de México presenta avances en materia de política pública y altos niveles de desarrollo social y económico, en contraste con otras zonas en el país (Mora y De Oliveira, 2009). Sin embargo, ello no ha significado cambios sustanciales en los patrones y condiciones de desigualdad en el acceso a ciertos servicios básicos y a derechos considerados fundamentales como lo son la educación y el trabajo.

Una vez seleccionado el contexto territorial en el que se llevó a cabo la investigación, se decidió delimitar aún más el objeto de estudio. Como se mencionó en el capítulo previo ha habido una expansión sin precedentes del sistema educativo en México que ha promovido la ampliación de la enseñanza privada. Sin embargo, se destaca que, las colegiaturas en las instituciones privadas –sobre todo a nivel licenciatura- suelen ser elevadas por lo que, no todos los jóvenes y sus familias pueden cubrir los costos⁷. En estos casos la educación pública y gratuita –proporcionada por el Estado-, continúa siendo la principal alternativa para la mayoría de los jóvenes mexicanos⁸. De ello que, la presente investigación retome a la Universidad Nacional Autónoma de México como principal referente de estudio.

Esta casa de estudios es considerada como una de las instituciones educativas con mayor prestigio a nivel subcontinental, e incluso mundial. De acuerdo con cifras de la institución, en el ciclo escolar 2020-2021 se registraron 366, 930 estudiantes, de los cuales 226, 575 pertenecen al nivel licenciatura. Por tratarse de una universidad que ofrece una amplia oferta académica -132 carreras de licenciatura con 238 opciones educativas para cursarlas, 42 programas de posgrado con 94 planes de estudio de maestría y doctorado y 42 programas de

⁷ Datos del Instituto Mexicano para la Competitividad indican que el rango de costos por una carrera en una universidad privada va desde los \$125,000 hasta los \$930,000, mientras que en las instituciones educativas públicas el costo promedio de una licenciatura es de \$30,000. (IMCO, 2019)

⁸ En el proceso de selección de universidad, pueden intervenir factores institucionales (reputación, ubicación, infraestructura, comunicación institucional), sociales (padres, amigos, etc.) o demográficos (género, raza, edad). Sin embargo, investigaciones en el tema (García y Moreno, 2012; Zuniga *et al.* 2019; González *et al.* 2017) coinciden en que los factores predominantes son de índole económico, esto es, el costo de la institución y la situación económica de la familia.

especialización con 267 orientaciones (UNAM, 2021)- se definió centrar el análisis en carreras pertenecientes a las ciencias sociales, específicamente en tres (sociología, relaciones internacionales y ciencias políticas y administración pública) de las cinco que se imparten en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Dicha selección se realizó considerando el argumento de que la reestructuración de las formas de producción y la difusión acelerada de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS), devenidos del proceso de globalización, han propiciado el crecimiento de la oferta educativa y la diversificación de carreras dedicadas al campo de la tecnología, la ciencia y la ingeniería. Esto último como resultado del crecimiento industrial de la alta tecnología y del avance que ha habido en términos de sistemas de computación, procesamiento de la información, así como su transmisión y almacenamiento (García, Patricia, 2002).

En consecuencia, el crecimiento y la diversificación se han dado tanto en el ámbito educativo como en el mercado de trabajo. De acuerdo con la OCC Mundial las industrias con más propuestas de trabajo son: servicios, industria manufacturera, tecnología y comunicaciones, alimentos y bebidas y construcción. Entretanto, las carreras y/o áreas mejor pagadas son: las ingenierías (en software; sistemas digitales y robótica; manufacturera; civil; mecánica y metalurgia), finanzas y economía, medicina, química y servicios y transportes. Con sueldos que oscilan entre los 14 y 32 mil pesos mensuales.

La idea es explorar las expectativas y experiencias de jóvenes cuyos campos de estudio, trabajo y perfil de egreso no están relacionados con las exigencias tecnológicas e industriales propias de la globalización; al tiempo, que son carreras que no figuran como aquellas con mayor salario en el mercado y cuya oferta de empleo es considerablemente menor en contraste con aquellas dedicadas a la ciencia y la tecnología⁹. En este orden de ideas, por las dificultades estructurales que configuran al ámbito laboral de las ciencias sociales, el diseño de investigación supone que entre este tipo de jóvenes podrían prevalecer mayores incertezas

⁹ De manera coincidente con la OCC, el Instituto Mexicano para la Competitividad (2019) señala que las carreras con mayor salario son: medicina; electrónica y automatización; ciencias ambientales; mercadotecnia y publicidad; negocios y comercio; contabilidad y fiscalización; matemáticas; construcción e ingenierías (civil, mecánica, metalúrgica, industrial, electrónica y tecnológica). Del mismo modo, entre las carreras con más profesionistas destacan administración y gestión de empresas; ingeniería (industrial, metalúrgica, mecánica, electrónica y tecnológica); tecnología de la información y de la comunicación y contabilidad y fiscalización.

en la prefiguración de expectativas que acompañan al tránsito de la escuela al mercado de trabajo.

En el caso de la disciplina de ciencias políticas y administración pública el perfil de egreso indica conocimiento de las principales escuelas, tradiciones y autores que fundamentan conceptual, teórica y metodológicamente a las disciplinas, así como de los actores, instituciones, organizaciones y procesos que interactúan en el campo político y en los procesos de políticas públicas (UNAM, 2021). Igualmente, se espera que el egresado tenga competencias discursivas, lingüísticas y argumentativas y sea estratega en los procesos de toma de decisiones y en el diseño, creación y reforma de instituciones administrativas y gubernamentales, de tal forma que pueda incorporarse a ellas en los tres niveles de gobierno (federal, estatal y municipal).

Por su parte, los egresados de la carrera de sociología deben tener conocimientos básicos en economía, antropología, geografía, historia etc. y poseer actitudes que le permitan analizar y ofrecer soluciones a problemáticas sociales, políticas y económicas e incorporarse al sector social en dos grandes ramas: asesoría e investigación en empresas privadas o en instituciones y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales (UNAM, 2021). Por último, el perfil del egresado en relaciones internacionales sugiere que deben de tener las capacidades necesarias para comprender, describir, analizar, explicar y dar estrategias de solución a los fenómenos y procesos de carácter internacional, así como conocimientos en economía e historia de México. A partir de esto, se espera que los estudiantes puedan fungir como asesores generales respecto al panorama político y económico internacional o como consultores nacionales e internacionales (UNAM, 2021).

Siguiendo las series estadísticas por entidad académica de la UNAM (2017), la población escolar en el ciclo 2017-2018 de la carrera de ciencias políticas y administración pública fue de 1,378 (626 mujeres y 752 hombres), mientras que, relaciones internacionales presentó una población escolar total de 1,448 estudiantes (1070 mujeres y 378 hombres) y la carrera de sociología registró un total de 1,007 estudiantes (526 hombres y 481 mujeres). De esta población, la presente investigación retomará como punto de reflexión y análisis a estudiantes de recién egreso, que se encuentren en proceso de titulación y cuyas edades oscilen entre los 21 y 24 años, que es el rango de edad en el que las y los jóvenes en la Ciudad de México: 1) cursan el último año de la universidad, egresan de la licenciatura, se encuentran en proceso

de titulación y están próximos a ingresar al mercado de trabajo y/o 2) están cursando el último año de la universidad, egresan de la licenciatura, se encuentran en proceso de titulación y ya han incursionado en el mercado de trabajo.

4.2. Objetivos de investigación

La presente investigación tiene como objetivo general contribuir al entendimiento de la transición a la adultez en México, explorando las expectativas, experiencias y percepciones enarboladas por un grupo selecto de jóvenes universitarios de la Ciudad de México en torno al tránsito que hay del sistema educativo al mercado de trabajo¹⁰. A partir de este propósito general, se delimitaron como objetivos específicos:

- a) Identificar algunos elementos clave tales como la familia de origen, el contexto social-comunitario y la influencia de los grupos de referencia y de pares, como potenciales articuladores de la construcción de uno o varios discursos y sistemas de expectativas en torno a este tránsito.
- b) Conocer como ha sido la vivencia inicial de ingreso al mercado de trabajo entre jóvenes universitarios de las carreras en comento (ya sea previo a su ingreso a este nivel educativo o durante su estancia en él), así como las expectativas o imaginarios de jóvenes que no han tenido la experiencia de un primer empleo.
- c) Explorar cuáles son las percepciones de este grupo de jóvenes sobre la relación entre preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo en el marco de los procesos de globalización.
- d) Observar en qué medida los procesos de diversificación y flexibilización en el sistema educativo y en el mercado de trabajo han impactado en los procesos decisionales y en las estrategias que estos jóvenes desarrollan para hacer frente a la incertidumbre devenida de los cambios en sus instituciones clave.

Lo anterior, resulta importante en dos sentidos. Por un lado, permite comprender el horizonte experiencial y comprensivo sobre el cual se yerguen tránsitos a la adultez circunscritos al privilegio del ingreso universitario. Por otro, posibilita problematizar en qué medida tales vivencias y percepciones se enmarcan en una conceptualización más amplia de derechos, el

¹⁰ La salida de la escuela y la incursión al mercado de trabajo, son dos de los cinco eventos clave que marcan la transición a la vida adulta desde una perspectiva sociodemográfica y sociopolítica.

acceso formal a la autonomía presupuesta en la condición de ciudadanía y las condiciones de autosuficiencia dadas por la entrada al campo laboral.

Si bien se trata de un ejercicio que por restricciones temporales y materiales no puede constituirse por una muestra de más amplio calado, el acercamiento con un grupo selecto de jóvenes de las carreras antes mencionadas posibilita problematizar algunos de los impactos subjetivos derivados de cambios estructurales supraindividuales asociados a la globalización. Si tomamos en cuenta que las tendencias por área de conocimiento en la UNAM muestran que de las 11 principales carreras seleccionadas por estudiantes, cuatro pertenecen al campo de las ciencias sociales (Morales, 2019), el estudio adquiere una relevancia no desdeñable, dado el protagonismo que dicha institución académica posee en la oferta educativa nacional.

4.3. Preguntas de investigación

En términos analíticos, la tesis pretende responder a la pregunta general: ¿Cuáles son las expectativas, experiencias y percepciones de la transición escuela-trabajo entre jóvenes universitarios de la Ciudad de México, que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales? Mientras que, teóricamente es interés de esta investigación problematizar la ruta de inclusión social en jóvenes con el privilegio de ingreso y permanencia en el nivel educativo superior y próximos a incorporarse en el mercado de trabajo, por lo que, adicionalmente se propone como preguntas específicas:

- 1) ¿De qué manera se constituye un discurso y un sistema de expectativas con relación al tránsito que hay de la escuela al mercado de trabajo entre jóvenes universitarios de la Ciudad de México, que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales?
- 2) ¿Cómo se ha suscitado la experiencia inicial de ingreso al mercado de trabajo entre jóvenes universitarios de la Ciudad de México, que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales? (con experiencia laboral)
 - a. ¿De qué modo se imaginan o proyectan la experiencia del primer empleo los(as) jóvenes universitarios de la Ciudad de México, que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales? (sin experiencia laboral)
 - b. A la luz del proceso de globalización y la experiencia formativa ¿Cuáles son las percepciones de los(as) jóvenes universitarios de la Ciudad de México que pertenecen

a carreras del campo de las ciencias sociales, sobre la relación entre la preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo?

4.4. Metodología

El punto de referencia de estudios y reflexiones sobre la transición a la vida adulta (TVA) en México, se sustenta principalmente en investigaciones sobre las rutas (trayectorias); los calendarios (temporalidades); las secuencias (orden) e intensidades (probabilidad de ocurrencia) en las que acontecen los eventos que marcan dicha transición. En este sentido, cabe decir que esta investigación considera relevante realizar una revisión de este tema desde una dimensión de análisis que busca recuperar al individuo como punto de reflexión, retomando las auto percepciones, reflexiones y narrativas que tiene respecto a los acontecimientos que ocurren en el tránsito que hay de la salida de la escuela al ingreso en el mercado de trabajo.

Para responder a las preguntas y objetivos planteados, se retomarán aportes de investigaciones previas sobre la transición a la adultez en México. Adicionalmente, por tratarse de un estudio que tiene la intención de problematizar cómo se vive, piensa y dimensiona el tránsito sistema educativo-mercado de trabajo en jóvenes universitarios de la Ciudad de México -a la luz de un número acotado de registros de casos- se hará uso de un enfoque cualitativo centrado en la elaboración de entrevistas semiestructuradas biográficamente orientadas que tendrán como unidad de registro a jóvenes universitarios pertenecientes a carreras de las ciencias sociales de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y como unidad de análisis los discursos, expectativas, experiencias y percepciones en torno a dicho tránsito.

El uso de este método de investigación, se seleccionó considerando que: 1) Los métodos cualitativos -en particular las entrevistas- son las más indicadas para el estudio de un fenómeno poco conocido, de reciente investigación o aplicado en contextos de los que se tiene poco conocimiento; 2) Las entrevistas permiten una comprensión inmediata de la variabilidad de expectativas, experiencias y percepciones que permean entre la población joven y finalmente, 3) Los jóvenes hablan de sí y de sus experiencias, expectativas y percepciones desde un punto de vista personal y complejo. Por lo que, las entrevistas

semiestructuras, resultan el método adecuado para identificar esa capacidad introspectiva. (Marzana, Daniela et al., 2010)

4.4.1. Perspectiva orientada al curso de vida

El carácter multidimensional y procesual de la transición a la adultez exige una perspectiva que permita complementar los abordajes metodológicos y analíticos característicos de los estudios tradicionales y que, posibilite entender de forma más próxima como los jóvenes viven, piensan y dimensionan los tránsitos que hay entre los eventos que constituyen la TVA –en el caso específico de esta investigación del tránsito escuela-mercado de trabajo-. En este sentido, este estudio asume la orientación teórica-metodológica conocida como curso de vida, acompañada por el análisis de experiencias biográficas.

A grandes rasgos, el enfoque de curso de vida parte del reconocimiento del dinamismo que caracteriza a la TVA, así como de la heterogeneidad a la que pueden acontecer los diferentes eventos que marcan esta transición y en general a las trayectorias de vida de los individuos. De ello que, su núcleo investigativo se centre en el análisis del cómo los sucesos históricos y los cambios económicos, políticos, demográficos, sociales y culturales configuran y/o moldean -en cierta medida- las vidas individuales y colectivas (Blanco, 2011)

El surgimiento de esta perspectiva analítica y su adopción en estudios de diversas disciplinas sociales se dio en los años setenta en Estados Unidos (Hogan, 1978, 1980) y, en los años noventa, en América Latina. Sin embargo, fue en la primera década del siglo XXI que, este enfoque empezó a cobrar mayor presencia en los estudios latinoamericanos (Saraví, 2006; Solís et. al, 2008). Particularmente, en México ha sido aplicado en el análisis de las trayectorias laborales (Echarri y Pérez, 2007; Ariza y De Oliveira, 2005; De Oliveira y Mora, 2008) y la interrelación que tienen con otros elementos como la familia y la dinámica de los mercados de trabajo. Lo anterior, a partir de fuentes de información cualitativas ya sea prospectivas o retrospectivas.

Además de su aplicación en el análisis de las trayectorias, este enfoque también ha sido utilizado para el estudio de las transiciones, en particular aquella que va de la adolescencia a la adultez. En México, desde finales de los años noventa se ha incursionado en esta línea de investigación (Tuirán, 1999) y, en años recientes los estudios que abordan esta transición remiten al análisis de las rutas, los calendarios, las secuencias e intensidades a las que ocurren

los eventos clave de esta transición (Giorguli y Angoa, 2013; Pérez y Giorguli, 2014; Giorguli, 2011); para ello suelen utilizarse modelos de análisis de historia de eventos. No obstante, actualmente es posible encontrar textos que abordan aspectos más subjetivos a partir del uso de metodologías mixtas.

Las metodologías mixtas logran combinar fuentes de información cualitativas -entrevistas semiestructuradas a profundidad, historias de vida, biografías etc.- y cuantitativas -encuestas y otras fuentes de datos estadísticamente representativas- (De Oliveira y Mora, 2008, 2009). De hecho, desde hace años una variedad de autores incluyendo a Glen Elder, señalan que, los métodos cualitativos de recolección de información representan fuentes confiables a través de las cuales se pueden llevar a cabo estudios que retomem la orientación del curso de vida.

De entre la variedad de orientaciones teóricas y empíricas en las ciencias sociales, el enfoque del curso de vida proporciona un marco de referencia para estudiar los innumerables cambios que afectan a niños y jóvenes en el mundo de hoy. Estos incluyen:

- 1) la reestructuración de la economía a través de la reducción de tamaño y otras estrategias, que se manifiesta en los trastornos y las dificultades de la comunidad y la familia; 2) las consecuencias familiar del aumento de los niveles de desigualdad económica; 3) las implicaciones del cambio en sistema de bienestar social para los niños y las familias jóvenes; 4) la concentración de la pobreza y la delincuencia en el centro de la ciudad, y 5) el rediseño de las escuelas y el aprendizaje a través de la tecnología de la era de la información (Elder, G, 1998, pp.6-7).

En el mismo tenor, este enfoque resulta útil para el presente estudio en dos sentidos. El primero es que permite identificar los vínculos que existen entre lo macro estructural y lo micro social. En otras palabras, posibilita analizar “lo que sucede entre las experiencias personales y los procesos de globalización y fragmentación, así como la articulación entre lo local y lo global” (Blanco, 2011, p. 8). El segundo, se relaciona con que este enfoque centra su atención en las transiciones individuales y familiares, considerando cinco principios básicos propuestos por uno de sus principales precursores, a decir, Glen Elder (1998).

- 1) **Principle of historical time and place** [Principio de tiempo y lugar histórico]: refiere a que el curso de vida y las experiencias biográficas de las personas están incrustadas [*embedded*] y moldeadas por los tiempos y lugares históricos que les corresponde vivir y experimentar.

- 2) **Principle of timing in lives states** [Principio de sincronización en los estados de vida]: alude a que el impacto en el desarrollo de una sucesión de transiciones o de eventos depende del momento en que ocurren en la vida de una persona. En otros términos, las circunstancias y momentos en los que se presentan las transiciones pueden tener repercusiones en transiciones subsecuentes en los eventos y transiciones a largo plazo.
- 3) **Principle of linked lives** [Principio de vidas vinculadas y/o interconectadas]: las vidas se viven interdependientemente, y las influencias sociales e históricas se expresan a través de esta red de relaciones compartidas (Elder, 1998, p. 4).
- 4) **Principle of human agency** [Principio de la agencia humana]: afirma que los individuos construyen su curso de vida a través de las opciones y acciones que toman considerando las oportunidades y las limitaciones derivadas de los cambios históricos y las circunstancias sociales.
- 5) **Principle of development over time** [Principio del desarrollo a lo largo del tiempo]: destaca que la investigación y el análisis de las transiciones y del curso de vida en general debe de tener una perspectiva a largo plazo, esencialmente porque el desarrollo humano comprende un periodo temporal extenso.

En resumen, estos cinco principios básicos guían a los estudios enmarcados en el enfoque teórico-metodológico del curso de vida y se consideran relevantes en esta investigación debido a que las experiencias biográficas de los jóvenes que serán analizadas se circunscriben en un tiempo y lugar histórico específico. Como se ha mencionado previamente, el contexto territorial en el que se desenvuelve este estudio es la Ciudad de México, caracterizada por ser uno de los polos de mayor desarrollo a nivel nacional en términos económicos y en materia de políticas públicas. Además de esto, cabe señalar que los jóvenes en los que se centra el análisis comparten dos características. La primera es que son egresados de carreras pertenecientes al campo de las ciencias sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México. La segunda es que se encuentran en proceso de titulación.

En la misma línea, y en concordancia con el principio de sincronización en los estados de vida, es importante rescatar que los jóvenes seleccionados para esta investigación están vivenciando un proceso en particular, a saber, el tránsito que hay de la salida de la escuela y el ingreso al mercado de trabajo. Como se señaló en el capítulo 3, estos dos eventos se

encuentran interrelacionados y, de hecho, la forma y momento en como ocurren influye e incluso determina el desarrollo de otras transiciones futuras como: la independencia residencial, la formación familiar y el establecimiento de uniones. He ahí la importancia de conocer las expectativas, experiencias, percepciones e incluso los procesos decisionales que estos jóvenes tienen de este tránsito.

Al mismo tiempo, es interés de esta investigación identificar los elementos que contribuyen a la construcción de uno o varios discursos y sistemas de expectativas en torno a este tránsito. Esto último, partiendo de la premisa de que las expectativas, experiencias y percepciones que estos jóvenes tienen, así como las decisiones que toman son en gran medida el resultado tanto de las oportunidades y limitaciones dadas por el contexto social e histórico en el que se desenvuelven, como de las influencias sociales ejercidas por sus redes de relaciones (familia de origen, contexto social-comunitario y grupos de referencia y de pares).

Finalmente, es importante decir que este estudio no tiene el propósito de realizar un análisis longitudinal de las biografías a lo largo de un periodo de tiempo extenso. En otras palabras, el objeto no es hacer una reconstrucción biográfica de la vida de los jóvenes. Antes bien, esta investigación pretende analizar relatos biográficamente orientados. El análisis de las experiencias biográficas es una perspectiva que se origina de las especificidades y desafíos de la realidad contemporánea al considerar que “las transiciones presentan un cierto e inherente grado de vulnerabilidad en la medida que implican incertidumbre, imprevisibilidad y riesgo” (Saraví, 2006, p. 88). En otras palabras, las experiencias biográficas en las sociedades contemporáneas se caracterizan por ser procesos en los que permea la incertidumbre y la vulnerabilidad.

Además de esta consideración, esta perspectiva abre “la posibilidad de vincular eventos y procesos, en la medida que las condiciones de bienestar, en un momento dado, suelen asociarse con otras previas e influir en las futuras” (Saraví, Gonzalo, 2006, p. 87). En esta línea, si el análisis de la presente tesis pretende concentrarse en las expectativas, experiencias y percepciones que jóvenes universitarios de la Ciudad de México tienen del tránsito de la escuela al mercado de trabajo, la atención debe dirigirse a las experiencias biográficas, y sobre todo a los periodos transicionales del curso de vida.

De lo anterior, que se haya determinado como técnica, la elaboración de entrevistas semiestructuradas biográficamente orientadas que, retoman momentos clave en la vida de los entrevistados. En específico aquellos que se relacionan con su proceso previo de ingreso a la universidad; su trayectoria escolar universitaria y con sus expectativas y/o posibles trayectorias laborales a corto y largo plazo. Si bien, estos momentos no comprenden toda la biografía de los jóvenes, cabe destacar que si representan un punto de inflexión (*turning points*) en la vida de los mismos, además de que abarcan un periodo considerable de tiempo.

4.4.2. Método y procedimiento

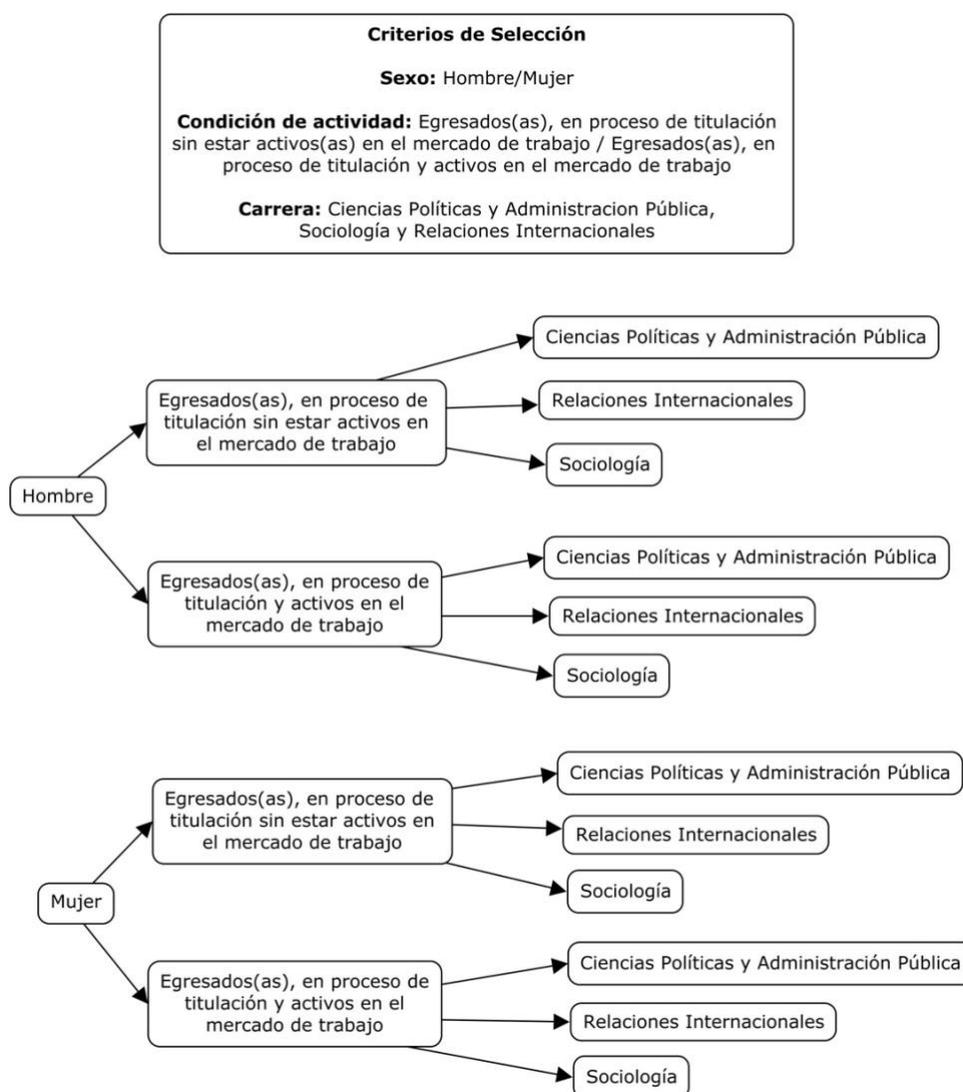
En el acercamiento cualitativo, se decidió analizar las experiencias biográficas de una muestra relativamente homogénea de jóvenes universitarios pertenecientes a carreras de las ciencias sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Por tratarse de una investigación con un diseño orientado a casos, que no busca establecer generalidades, sino problematizar a la luz de un número acotado de registros cómo se vive, piensa y dimensiona el tránsito sistema educativo-mercado de trabajo en jóvenes universitarios de la Ciudad de México, se determinó entrevistar a 24 jóvenes.

Las y los participantes fueron reclutados a partir de la *estrategia bola de nieve*, que es una técnica utilizada en las investigaciones cualitativas -en particular en las entrevistas individuales- que consiste en incrementar el tamaño de la muestra en la medida en que los primeros entrevistados invitan a participar a sus conocidos. Este proceso se lleva a cabo hasta completar la cantidad de informantes necesaria. Además de esta consideración, la muestra se elaboró tomando en cuenta los siguientes cuatro criterios:

- **Edad.** Comprendida entre los 21 y 24 años. Rango de edad en el que las y los jóvenes en la Ciudad de México: 1) cursan el último año de la universidad, egresan de la licenciatura, se encuentran en proceso de titulación y están próximos a ingresar al mercado de trabajo y/o 2) están cursando el último año de la universidad, egresan de la licenciatura, se encuentran en proceso de titulación y ya han incursionado en el mercado de trabajo.

- **Condición de actividad.** Las y los participantes debían de estar equilibrados entre aquellos que ya han egresado y se encuentran en proceso de titulación (sin estar activos en el mercado de trabajo) y aquellos que han egresado, se encuentran en proceso de titulación y están activos en el mercado de trabajo.
- **Género.** El número de mujeres y de hombres entrevistados debía de ser equitativo.
- **Carrera.** Las y los entrevistados debían de pertenecer a las carreras de: ciencias políticas y administración pública; sociología y relaciones internacionales. Siendo la misma cantidad de entrevistados para cada una de las carreras seleccionadas.

Esquema 3. Criterios para seleccionar a la muestra



Fuente: elaboración propia

El primer criterio se retomó pensando en hacer de este un estudio inclusivo, que adicionalmente exponga al género como un marcador que produce y reproduce desigualdades en la transición escuela-trabajo. Si se considera la evidencia que indica que la TVA presenta diferencias en razón de género, “la comparación de la transición a la vida adulta de los jóvenes, varones y mujeres adquiere mucha importancia debido a las marcadas inequidades de género que todavía persisten en nuestra sociedad” (Mora y De Oliveira, 2009, p.274). Por su parte el rango de edad se seleccionó considerando que es el promedio en el que la mayoría de los jóvenes en la Ciudad de México: 1) cursan el último año de la universidad, egresan de la licenciatura, se encuentran en proceso de titulación y están próximos a ingresar al mercado de trabajo y/o 2) están cursando el último año de la universidad, egresan de la licenciatura, se encuentran en proceso de titulación y ya han incursionado en el mercado de trabajo.

En esta línea, es importante destacar que el rango de edad elegido presenta como limitante que, en México la secuencia de los eventos que marcan la transición a la vida adulta no corresponde con el orden normativo, esto es, que no sigue la trayectoria típica esperada que incluye: “completar la educación formal, conseguir empleo de tiempo completo, casarse, formar un hogar independiente y tener un hijo” (Mora y De Oliveira, 2009, p.270). Esto dificulta definir edades precisas en las que deben de ocurrir los eventos. Sin embargo, como estrategia metodológica se realizará un análisis de las experiencias biográficas sobre educación y empleo de jóvenes cuyas edades se encuentren en el rango sugerido.

Por último, la selección de carreras pertenecientes a las ciencias sociales se realizó con la intención previamente descrita de explorar las expectativas, experiencias y reflexiones de jóvenes cuyo campo de estudio no está relacionado con las exigencias tecnológicas e industriales, propias de la globalización. Al tiempo que, son carreras que no figuran como aquellas con mayor salario en el mercado y cuya oferta de empleo es considerablemente menor en contraste con aquellas dedicadas a la ciencia y la tecnología (IMCO,2019).

4.4.4. Técnica

La técnica planteada en un primer momento fue la de entrevistas individuales que tuvieran un diseño basado en las siguientes características: cara a cara; semiestructuradas (con una guía abierta de preguntas); a profundidad y biográficamente orientadas. La razón por la cual se optó por este diseño es porque posibilita el establecimiento de un diálogo amplio con los(as) entrevistados(as) sin restricciones o pautas que indiquen el momento, secuencia o

modo en el que se exponen las respuestas y argumentos. Sin embargo, el periodo de tiempo en el que se realizó la investigación presentó dos grandes coyunturas que significaron un desafío para llevar a cabo la técnica y el diseño inicialmente planteados.

La primera coyuntura inició el jueves 25 de enero del 2020 con la toma de las instalaciones de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales por parte de las Mujeres Organizadas de la facultad antes mencionada. Lo anterior, con motivo de una serie de acontecimientos ocurridos en distintos planteles de la universidad¹¹, así como del incumplimiento de algunas de las demandas planteadas por miembros de la comunidad universitaria –en particular mujeres-, entre las que destaca: la revisión de los protocolos de género, la asignación de mayor presupuesto a las áreas encargadas de la salud del alumnado y la capacitación del personal en cuanto a técnicas de primeros auxilios y seguridad. (Mujeres Organizadas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 30 de enero de 2020)

En los meses subsecuentes a la toma de las instalaciones se recurrieron a distintos mecanismos de mediación con la finalidad de reanudar las actividades escolares y administrativas tales como mesas de dialogo, pliegos petitorios y otras medidas¹². Sin embargo, las mujeres organizadas de la FCPyS reiteraron su postura de mantener la toma de las instalaciones hasta que las demandas respecto a la violencia de género, las condiciones de salud y la garantía de espacios seguros para los y las compañeras de la comunidad universitaria se efectuaran (Mujeres Organizadas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 10 de febrero de 2020)

Meses previos a esta situación local, se comenzó a gestar una segunda coyuntura de alcances globales que tuvo sus orígenes en la ciudad de Wuhan China, a decir, el brote y transmisión del denominado Coronavirus SARS-CoV-2. Mismo que, ha provocado una de las pandemias –a escala mundial- más significativas y mortales desde la ocurrida a causa del virus de la influenza H1N1 (CDC, 2019). A seis meses del primer brote, la cifra de muertes en todo el

¹¹ Violencia de género, acoso sexual por parte de la plantilla docente y del personal, feminicidios de compañeros y fallecimiento de otros miembros de la comunidad estudiantil a causa de las negligencias médicas al interior de los distintos planteles derivadas de la falta de medicamentos y otros materiales médicos.

¹² Creación de una Comisión de Formación -encargada de la elaboración de una materia de género básica y común-; la implementación de materias optativas encaminadas a temas de género y derechos humanos; la puesta en marcha de talleres y cursos de género para la plantilla académico-administrativa de la facultad, así como la propuesta para instalar una Unidad de Género para la modificación de los “artículos 85,98 y 99 del *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México*, para adicionar a la violencia de género como una falta grave” (Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 30 de enero de 2020)

mundo ya ha superado el medio millón y los casos identificados los diez millones (BBC, 2020), siendo la región de las América una de la más afectadas¹³.

Al mismo tiempo, al interior de esta región se han identificado países que presentan altas tasas de contagio y mortalidad, los más destacables son: Estados Unidos, Brasil y México¹⁴, que se encuentra en el lugar número siete -a nivel mundial- de los países con mayor número de casos positivos (BBC, 2020). En el caso de este último, el primer caso de Coronavirus se confirmó en el mes de febrero.

A partir de entonces y siguiendo los datos registrados por el de Gobierno de México, las cifras han incrementado -a nivel nacional- los últimos tres meses¹⁵ e incluso, al interior del país, se han identificado entidades federativas que registran altas tasas de contagios y defunciones. Una de ellas es la Ciudad de México que se posiciona como la más afectada al registrar -en el último corte realizado por la Secretaría de Salud el 1 de julio del 2020-, un total de 48,568 casos acumulados (Secretaría de Salud, 2020) y 6,642 defunciones (Lara y Tula, 2020)

A lo largo de este proceso, el gobierno de México ha implementado una serie de medidas preventivas con la finalidad de reducir el riesgo de propagación. Una de las más relevantes fue la “Jornada Nacional de Sana Distancia”¹⁶. A grandes rasgos esta proponía una serie de medidas dependiendo de la fase en la que se encontrara la epidemia. La fase uno establecía medidas básicas de prevención tales como: el lavado frecuente de manos; la denominada etiqueta respiratoria, el saludo a distancia y la recuperación efectiva. Por su parte, la fase dos disponía la suspensión temporal de actividades no esenciales, es decir, aquellas que no afectaran “la actividad sustantiva de una organización pública, social o privada, o los derechos de sus usuarios” (Secretaría de Salud, 2020)

La fase tres –declarada el martes 21 de abril-, retomaba las medidas de las fases previas y adicionaba la reprogramación de eventos de concentración masivas que congregaran a más de 5,000 personas. Finalmente, la fase 4 promovía la protección y cuidado de las personas adultas mayores a través de disposiciones ya establecidas en las primeras tres fases. En un

¹³ 5.145.146 casos acumulados (PAHO, 2020).

¹⁴ 2.628.981, 1.402.041 y 226.089 respectivamente

¹⁵ En el mes de abril se registraron 19,224 casos, en mayo 90,664 y en junio 226.089 (Secretaría de Salud, 2020)

¹⁶ Esta disposición fue publicada el 17 de marzo de 2020 y entro en vigor el día 23 del mismo mes.

inició se estimó que, esta jornada duraría hasta el 19 de abril. Sin embargo, el número de contagios continuó incrementándose al grado que se estipuló como fecha de término el 1 de junio, día en el que también se daría inicio a la denominada “Nueva Normalidad”¹⁷.

En suma, esta serie de disposiciones ha provocado una severa parálisis económica resultado del cierre de pequeñas y medianas empresas (PyMes), una caída del 4.9% en la producción industrial y el incremento en los índices de desempleo (Mares, 2020), actualmente se calcula una pérdida aproximada en los meses de marzo, abril y mayo de 1 millón 30 mil 366 empleos formales (Animal Político, 2020). Aunado a esto, otras instituciones, como las universidades, se vieron forzadas a suspender sus actividades académicas y administrativas.

En el caso de la Universidad Autónoma de México (UNAM) la suspensión paulatina y ordenada de las clases y actividades presenciales en los diferentes planteles, facultades e institutos comenzó el martes 17 de marzo, previniendo una suspensión total para el viernes 21 de marzo (UNAM, 2020). En este marco, la universidad dispuso que las clases podrían continuar en la modalidad a distancia y que correspondería a las autoridades de cada escuela, facultad y entidad académica determinar los tiempos y las condiciones en las que se llevaría a cabo este proceso con el fin de evitar retrasos en el calendario escolar (anual y semestral)¹⁸.

En el caso específico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, las condiciones en las que se llevó a cabo este proceso fueron distintas a las previstas debido a que las instalaciones de la facultad continuaban cerradas por las Mujeres Organizadas. Esto provocó un retraso en la reanudación de las clases y otras actividades incluso a distancia. Fue hasta el jueves 30 de abril que, las MOFCPyS emitieron un comunicado en el cual expresaron que, ante la emergencia sanitaria COVID-19 y con la finalidad de salvaguardar su salud física y mental se veían obligadas a abandonar las instalaciones de la facultad.

En resumen, estas coyunturas implicaron dos grandes desafíos para llevar a cabo el estudio en las condiciones planteadas en un primer momento. El primero, devino del hecho de que el contexto territorial seleccionado para la investigación de la presente tesis, a decir, la

¹⁷ Dispone la reapertura paulatina de algunas actividades en función de un semáforo cuyos colores (rojo, naranja, amarillo y verde) indican el nivel de riesgo (extremo, alto, medio y bajo) al que están expuestas las entidades federativas (Animal Político, 2020)

¹⁸ Estos procedimientos fueron modificados el 5 de mayo tras una sesión extraordinaria de la Comisión de Trabajo Académico (CTA) del Consejo Universitario, al considerar que las clases presenciales no podrían reanudarse hasta que existieran las condiciones propicias dada la contingencia provocada por el Coronavirus SARS-CoV-2.

Ciudad de México fuera una de las entidades federativas con mayor proporción de casos positivos de COVID-19. Esto, y las medidas promovidas durante la Jornada Nacional de Sana Distancia tuvo como consecuencia la disminución de la movilidad de la población¹⁹ y la suspensión temporal de actividades no esenciales, entre ellas la asistencia presencial a instituciones educativas en todos los niveles

En virtud de lo anterior, el segundo desafío fue el cierre temporal de las instalaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México y la suspensión total de las clases y actividades presenciales en los distintos planteles, facultades e institutos. Como se ha mencionado previamente, se definió centrar el análisis en tres carreras impartidas en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, por lo que, la disposición de la Universidad dado el contexto nacional limitó la forma en cómo se llevaron a cabo las entrevistas.

Una vez concluida la guía de preguntas, se llevó a cabo la primera entrevista el día 31 de enero del 2020. La técnica y diseño utilizado en esta y en las seis subsecuentes fue el que se planteó inicialmente, sin embargo, para el mes de marzo –periodo en el que inició la Jornada Nacional de Sana Distancia- se tomó la decisión de continuar con las entrevistas en una modalidad a distancia a través de video llamadas. Lo anterior, implicó un retraso en los tiempos en los que estaba previsto el estudio, de tal suerte que, la última entrevista se llevó a cabo el día 31 de mayo del 2020. Si bien, esta modalidad no es equiparable con las entrevistas cara a cara resultó ser la única opción viable para crear un ambiente de confianza, cercanía y diálogo abierto con los entrevistados.

Vale la pena mencionar que esto implica reconocer los posibles sesgos y limitaciones que acarrea un muestreo por bola de nieve, junto con la probable sobre-selectividad en el acceso a informantes. No obstante, el diseño de la investigación no fue adaptado a circunstancias previamente descritas, toda vez que se optó por reconocer el valor heurístico e informativo de problematizar al tránsito escuela-trabajo en circunstancias todavía más extenuantes como los desafíos institucionales de la FCPyS y la irrupción de la pandemia.

¹⁹ En el mes de abril de 2020 se calculó una reducción del 90% en la Ciudad de México (Merodio y Ramírez, 2020)

4.4.5. Instrumento

El instrumento utilizado para llevar a cabo las entrevistas fue una guía abierta de preguntas que representó -en ocasiones- la función de encauzar las entrevistas a temas o puntos de interés analítico del presente estudio. Adicionalmente, cabe destacar que la guía fue pensada y elaborada con la finalidad de explorar cuatro dimensiones de análisis. La primera de ellas refiere al proceso previo de ingreso a la universidad y a la selección de la carrera y universidad. En esta dimensión se pretende profundizar en los elementos (familia de origen, contexto social y comunitario, relaciones de grupos de referencia y pares, así como las instituciones y organizaciones sociales) y discursos que influyen o no en cómo ocurre este proceso; en el juicio de su experiencia académica en relación a la posibilidad de tener respaldo institucional o de desarrollar capital social que sirva como mecanismo de soporte y contención y en las condiciones formativas, que den cuenta de las ventajas y desventajas que los jóvenes perciben de haber seleccionado su respectiva carrera en esa institución académica y no en otra.

La segunda dimensión se relaciona con las expectativas que los jóvenes tienen de su egreso del sistema educativo e ingreso al mercado de trabajo. En ella se pretende explorar dos ámbitos. Por un lado, los planes y/o proyectos (titularse, realizar un posgrado, incorporarse al mercado de trabajo de forma inmediata etc.) que tienen pensado llevar a cabo una vez que concluyan sus estudios universitarios. Y por otro, cómo imaginan o proyectan la vivencia inicial de ingreso al mercado de trabajo –aquellos jóvenes sin experiencia laboral- y cómo se ha suscitado dicho evento en el caso de aquellos que ya tienen experiencia laboral. En ambos casos se espera identificar las facilidades y/o dificultades que reconocen pueden existir para lograr sus expectativas laborales, así como el tipo de empleo que desean tener en términos de temporalidad, salario, prestaciones etc.

Por su parte la tercera dimensión, va encaminada a comprender los procesos decisionales de los jóvenes en contextos que se caracterizan por una persistente desigualdad e incertidumbre. Esto es, cuáles son los elementos, discursos, estrategias y recursos que convergen en la toma de decisiones que los jóvenes realizan respecto a la ruta/trayectoria que esperan recorrer. Adicionalmente, esta dimensión pretende ser un ejercicio reflexivo, que dé cuenta de la importancia que tienen los procesos decisionales en la construcción de las experiencias biográficas de los individuos a largo plazo. Finalmente, la cuarta dimensión va dirigida a

conocer las percepciones que los jóvenes tienen sobre la relación entre preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo.

Lo anterior, considerando que actualmente son dos instituciones que han perdido centralidad en las expectativas de los jóvenes (Saraví, 2006) por fenómenos como: número limitado de espacios disponibles para ingresar a instituciones educativas públicas, altas tasas de desempleo, sobre cualificación y en general una precarización en el mercado de trabajo. A partir de ello, en esta última dimensión se espera identificar las motivaciones y diversidad de factores que hay detrás de la permanencia de un estudiante en la escuela y cuál es su proyección profesional a luz de su experiencia formativa

En resumen, el análisis de estas dimensiones desde una perspectiva orientada biográficamente contribuye al entendimiento de las expectativas, experiencias y percepciones que los jóvenes universitarios de la Ciudad de México, específicamente aquellos que pertenecen a carreras del campo de las ciencias sociales tienen del tránsito que hay del sistema educativo al mercado de trabajo en el marco de los cambios devenidos de los procesos de globalización.

4.4.6. Análisis

Las entrevistas semiestructuradas fueron grabadas y posteriormente transcritas. El tiempo de duración oscila entre una hora, la más breve, y cuatro horas la más extensa. Al finalizar las entrevistas se obtuvo un total de 41 horas de grabación. El material obtenido fue analizado a partir de una matriz cualitativa, construida a partir de las cuatro dimensiones de análisis captadas a través del instrumento. Adicionalmente, esta matriz sirvió para elaborar notas y observaciones de cada una de las entrevistas e identificar –a partir de marcas de tiempo– momentos clave o puntos de interés analítico para el estudio en cuestión.

Como se desprende de lo comentado líneas arriba, mediante el análisis cualitativo de las experiencias biográficas recabadas, se busca identificar las expectativas, experiencias y percepciones que los jóvenes universitarios de la Ciudad de México tienen del tránsito de la escuela al mercado de trabajo y los elementos que contribuyen a la construcción de uno o varios discursos y sistemas de expectativas en torno a este tránsito; explorar las nociones y percepciones que estos jóvenes tienen de la relación entre preparación universitaria e inserción al mercado de trabajo; indagar en qué medida los procesos de diversificación y

flexibilización en el sistema educativo y en el mercado de trabajo han impactado en sus procesos decisionales y en las estrategias que desarrollan para hacer frente a esos procesos y cambios y, finalmente, conocer cómo han sido las experiencias iniciales de ingreso al mercado de trabajo de jóvenes universitarios que ya tienen experiencia laboral, así como los imaginarios o expectativas de jóvenes que no han tenido la experiencia de un primer empleo. De particular interés, en la fase cualitativa será auscultar detenidamente, el tema de la construcción de discursos y sistemas de expectativas y su impacto sobre los procesos decisionales y el tránsito escuela-mercado de trabajo. Este último aspecto es clave para entender como las expectativas, percepciones y experiencias que las y los jóvenes tienen de este tránsito en particular son el resultado tanto de los elementos (familia, contexto social-comunitarios, grupos de referencia y de pares etc.) que confluyeron en la construcción de un determinado discurso en torno a la formación académica y profesional, como de las decisiones y experiencias que vivenciaron en procesos previos. También es central en este acercamiento cualitativo reconstruir un breve tramo biográfico de estos jóvenes a partir del análisis de sus propias narrativas.

En concreto, las entrevistas se llevaron a cabo a efectos de conocer, de viva voz de los jóvenes, aspectos concernientes a:

- **Origen social:** escolaridad y ocupación de los miembros de su familia, lugar donde habitan y personas con las que viven actualmente.
- **Procesos decisionales previos a su ingreso a la universidad:** motivos por los cuales decidieron hacer una trayectoria académica hasta la universidad.
- **Juicios de sus experiencias como universitarios:** ventajas y/o beneficios de la carrera seleccionada en cuanto a la obtención de capital social, apoyo institucional, prestigio, oportunidades laborales futuras etc.
- **Juicios de sus experiencias como estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México:** oportunidades, ventajas y beneficios de ser estudiantes en la máxima casa de estudios (actividades extracurriculares, costos, descuentos, alianzas académicas, plantilla docente etc.)
- **Expectativas que tienen de su egreso de la universidad e ingreso al mercado de trabajo:** planes y/o proyectos al concluir sus estudios universitarios (ingresar al mercado de trabajo, viajar, realizar posgrados etc.); el imaginario que tienen de su

primer empleo (sueldo, puesto, prestaciones, oportunidades etc.) y, en caso de contar con experiencia laboral previa cómo fue su ingreso, las razones que los llevaron a trabajar y si su empleo se relaciona(ó) con la carrera seleccionada.

- **Procesos decisionales de los jóvenes respecto a la ruta/trayectoria que buscan recorrer a futuro:** estrategias y recursos que consideran necesarios para ingresar al mercado de trabajo; relación entre los aprendizajes adquiridos en la carrera y los solicitados en un trabajo relacionado con la misma y, finalmente las emociones y sentimientos que les genera la idea de ingresar a trabajar, considerando el contexto actual.
- **Percepciones de la relación entre preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo:** fortalezas y debilidades de su experiencia universitaria en la Universidad Nacional Autónoma de México; fortalezas y debilidades de haber estudiado la carrera seleccionada en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales; y juicio respecto a si la preparación universitaria es un elemento que contribuye y/o asegura el ingreso laboral actualmente.

Para concluir es importante subrayar que, las entrevistas se realizaron con el fin de captar imágenes y recabar opiniones de jóvenes que, aunque estudiaron diferentes carreras tienen en común su pertenencia a la rama de las ciencias sociales por lo que, el material recabado no tiene representatividad estadística alguna. En sentido estricto, no fue recabado con ese propósito. Fue pensado como material que permitió recrear las expectativas, las percepciones y las experiencias en torno al tránsito estudiado.

Constituyó, al mismo tiempo, una forma de entrar en relación directa con un número acotado de personas que están viviendo el mismo proceso en el que yo me encuentro actualmente y que, por lo general se mostraron dispuestas a compartir sus vidas, ideas, miedo y anhelos, pese a que las entrevistas no se llevaron a cabo en las condiciones más favorables. Recuérdese que se trató de entrevistas que -en su mayoría- fueron realizadas en una modalidad a distancia a través de video llamadas, por lo que, fue muy complicado controlar factores externos como la conectividad y los entornos en los que las personas fueron entrevistadas.

Pese a las limitaciones antes señaladas, el material recopilado permitió reconstruir algunos elementos de sentido que estos jóvenes universitarios poseen sobre el tránsito de la escuela al mercado de trabajo que, como se ha mencionado previamente resulta ser un tema poco

explorado desde la perspectiva analítica que recupera este estudio. Por tal razón, se espera que este material contribuya al entendimiento de uno de los momentos clave que marcan la transición a la adultez en México, al tiempo que, sirva como un antecedente del estudio de este tema desde una perspectiva que recupera al individuo como punto de reflexión.

Como se puede observar, a siete meses de su desarrollo, este estudio ha logrado recabar una gran cantidad de información. Sin embargo, el principal desafío actualmente, es llevar el estudio a buen término, ilustrando desde el enfoque del curso de vida acompañado por el análisis de las experiencias de biográficas las expectativas, percepciones y proyecciones que los jóvenes universitarios tienen del tránsito escuela-mercado de trabajo y ofreciendo explicaciones novedosas a partir de un método empírico que logra vincular los cambios estructurales –a nivel macro- de la globalización con los efectos a nivel micro, a decir, en los aspectos más íntimos y personales de la vida de las personas.

En lo personal, estaría satisfecha si al finalizar la investigación llegara a estar en condición de ofrecer una explicación satisfactoria sobre cómo los procesos de globalización han implicado cambios estructurales en las instituciones clave de sociabilidad de los individuos, que a su vez se traducen en discursos que influyen en los procesos decisionales y en los sistemas de expectativas que los jóvenes tienen tanto de los eventos que caracterizan la transición a la vida adulta, como de los tránsitos que hay entre dichos eventos. En este caso del tránsito que hay de la salida de la escuela y el ingreso al mercado de trabajo. Ello con la finalidad de enriquecer el diálogo con las y los estudiosos de este tema, con las autoridades universitarias e incluso con los formuladores de políticas públicas de juventud, sobre todo en materia de educación y empleo.

Capítulo 5. Proceso previo al ingreso a la educación superior y a la selección de carrera y universidad

En el capítulo previo -específicamente en el apartado donde se describe el instrumento utilizado para llevar a cabo el presente estudio- se señaló que la guía de preguntas fue elaborada con la finalidad de explorar cuatro dimensiones de análisis. En este sentido, el presente capítulo se centra en exponer y analizar los hallazgos correspondientes a la primera dimensión analítica, relativa al proceso previo de ingreso a la universidad y a la selección de carrera e institución de educación superior.

Esta dimensión fue pensada con dos objetivos. El primero es profundizar en los elementos (familia de origen, contexto social y comunitario, relaciones de grupos de referencia de pares, instituciones y organizaciones sociales) y discursos que influyen en las tramas decisionales los jóvenes específicamente aquellas concernientes al proceso previo de ingreso a la licenciatura y a la selección de carrera y universidad. El segundo, va encaminado a conocer el juicio de sus experiencias académicas –a nivel universidad y carrera- particularmente en lo que refiere al prestigio, al respaldo o apoyo y a la formación de capital social y redes de contacto.

A partir de lo anterior, se definió que este capítulo estuviera constituido por tres apartados. En el primero, se expone el perfil y algunas de las características sociodemográficas de las y los entrevistados. En específico, se presentan algunas de las variables que fueron consideradas para la elección de la muestra, así como la edad promedio, lugar de residencia, composición familiar, grado de escolaridad y ocupación de la madre y el padre de las y los jóvenes.

Como se apuntó en el capítulo previo, el objeto de esta investigación no es hacer una reconstrucción biográfica de la vida de los jóvenes, sino analizar relatos biográficamente orientados que retomen puntos de inflexión (*turning points*) en la vida de los jóvenes entrevistados. En específico, aquellos que se relacionan con su proceso previo de ingreso a la universidad, su trayectoria escolar universitaria y su proceso de egreso y titulación.

En este orden de ideas, el segundo apartado, aborda el proceso previo de ingreso a la educación superior, prestando especial atención a los elementos figuras de admiración y discursos que confluieron en la decisión de las y los jóvenes de seguir una trayectoria escolar

hasta llegar a la licenciatura y, en su selección de carrera y universidad. Del mismo modo, este apartado presenta los hallazgos relativos a si las y los jóvenes -a lo largo del proceso- han recibido o no apoyo y/o motivación –económica, moral y emocional- de algún miembro familiar, amigos, conocidos, profesores o instituciones públicas y privadas (becas, reconocimientos etc.). Finalmente, el tercer apartado profundiza en las experiencias y juicios que las y los jóvenes tienen respecto a la carrera que estudiaron, en términos de respaldo institucional –por parte de los académicos y del personal administrativo- y formación de capital social y redes de contacto.

5.1. Perfil sociodemográfico de las y los jóvenes

Con el objetivo de conocer y ahondar en los perfiles sociodemográficos de las y los entrevistados, en la guía de preguntas se optó por incorporar interrogantes relacionados con la edad, lugar de residencia, composición familiar de los jóvenes, así como el grado de escolaridad y ocupación de los miembros de su familia. En lo relativo a la edad, la media se concentra en torno a los 22.8 años (rango de 21 a 24 años). Asimismo, se encontró que, 20 residen en alcaldías pertenecientes a la Ciudad de México, mientras que 4 habitan en municipios del Estado de México, en particular en Chicoloapan, Tecámac, Tultitlán y Nezahualcóyotl.

En lo referente a la composición de sus familias y/o tipos de hogar a los que pertenecen los/as jóvenes entrevistados, cabe decir que 13 viven con ambos padres y tienen por lo menos un hermano o hermana; 7 habitan en hogares monoparentales, es decir, con uno solo de los padres; uno vive solo y 3 residen en hogares que están constituidos tanto por miembros de la familia nuclear (padre, madre, hermanos) como por algún miembro de la familia extensa (tíos, primos, abuelos, etc.).

Tabla 1. Tipos de hogar. Composición familiar y estatus residencial de las y los jóvenes

Indicador		Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Tipo de hogar	Hogar parental con familia nuclear	13	54%
	Hogar parental con familia nuclear y extensa	3	13%
	Hogar monoparental	7	29%
	Independiente del hogar parental	1	4%
	Número de registros	24	100%

Fuente: elaboración propia

Una de las premisas de la presente investigación es que el entorno social y las características de la familia de origen tienen un papel central en las tramas decisionales y en las estructuras de oportunidades de los jóvenes (Giorguli, 2006; Casal *et al.*, 2006). Por ello, se consideró pertinente conocer los grados de escolaridad y las ocupaciones de los miembros de sus familias. A continuación, se presentan los hallazgos relativos a los dos rubros antes mencionados:

Tabla 2. Niveles de escolaridad y ocupaciones madres y padres (global)

Indicador		Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Nivel de escolaridad	Educación básica	6	13%
	Educación media superior	7	15%
	Educación superior	17	35%
	Carrera técnica	4	8%
	Estudios en Escuelas Normales	3	6%
	No específica	11	23%
	Número de registros	48	100%

Ocupaciones	Pensionado(a)/ Jubilado(a)	3	8%
	Trabajadores en actividades agrícolas, ganaderas, silvícolas etc.	1	3%
	Comerciantes, empleados de comercio y agentes de ventas	9	25%
	Cuidados del hogar	4	11%
	Funcionarios, trabajadores y directivos de los sectores público, privado y social	6	17%
	Desempleado(a)	1	3%
	Profesionistas	4	11%
	Trabajadores de la educación	2	6%
	Trabajadores en servicios personales	1	3%
	Conductores y ayudantes de conductores de maquinaria móvil y medios de transporte.	5	14%
	Número de registros	36	100%

Fuente: elaboración propia

Los datos obtenidos permiten dilucidar –en lo relativo a los niveles de escolaridad- que una gran proporción de padres y madres de familia cuentan con estudios correspondientes al nivel media superior (ya sea en modalidad bachillerato o carrera técnica) y superior. Asimismo, destaca que un porcentaje considerable solo curso grados académicos propios de la educación básica.

Ahora, en lo que refiere a las ocupaciones, se encontró que la mayoría de los padres y madres realiza actividades de comercialización, es decir, de compra-venta de bienes y servicios. Siguiendo la *Clasificación Mexicana de Ocupaciones (CMO)*²⁰, las personas que pertenecen a este grupo ocupacional se caracterizan por ser propietarios y atender establecimientos (locales, accesorias etc.) en plazas comerciales, mercados y tianguis. A esta ocupación, le

²⁰ INEGI, *Clasificación Mexicana de Ocupaciones. Volumen I*. Consultado en: < <https://bit.ly/3fjFpUV> >

siguió aquella en la que se llevan a cabo actividades directivas, administrativas, de planeación y coordinación en instituciones o empresas públicas y privadas. Al respecto, se identificó que 6 de los padres y madres de los participantes se ubican en este grupo ocupacional.

En la misma línea, se señala que una proporción importante laboran como conductores o ayudantes de conductores -ya sea de maquinaria móvil y/o de medios transporte- o son trabajadores clasificados como profesionistas, esto es, tienen formación profesional en el nivel de escolaridad superior y desempeñan funciones relacionadas con el tipo de formación recibida.

Un punto a destacar en el rubro ocupacional es que se registró un porcentaje considerable de personas dedicadas a actividades relacionadas con el cuidado del hogar. A lo largo de las entrevistas individuales se encontraron casos en los que -en particular las madres- se dedican a llevar a cabo tareas de carácter doméstico. Si bien, este porcentaje no figuró como el más elevado, es importante rescatarlo porque visibiliza, por un lado, la persistencia de pautas culturales de división del trabajo en función de los roles de género (Giorguli, 2006) y, por otro, la prevalencia de estructuras familiares en las que el varón continúa siendo considerado como el principal proveedor, con una escasa o nula participación en las labores domésticas (De Oliveira y Mora, 2008).

Lo descrito hasta ahora nos permite establecer un perfil básico de las y los jóvenes que participaron en el presente estudio. En términos generales, y de acuerdo a los resultados obtenidos se puede indicar que: 1) la mayoría (23 de los 24 participantes) continúan viviendo en los hogares parentales -aunque con distintos tipos de conformación-; 2) residen principalmente en alcaldías pertenecientes a la Ciudad de México; 3) provienen de familias cuyas ocupaciones se pueden ubicar en el sector terciario o de servicios y 4) presentan condiciones socioeconómicas media-altas, marcadas por una relativa estabilidad laboral y un alto nivel educativo familiar.

La composición familiar y/o tipos de hogar; grados de escolaridad y ocupaciones de los miembros de la familia, son marcadores sociodemográficos que suelen usarse con frecuencia en los estudios de la transición a la vida adulta (TVA). De hecho, hay investigaciones en México que concluyen que hay una correspondencia entre los arreglos familiares, el estatus laboral de la madre y el padre, la asistencia escolar de los jóvenes y la estructura de

oportunidades que estos pueden o no tener para ingresar al mercado de trabajo (Giorguli, 2006; Pérez y Vergara, 2002).

Para este estudio en particular, la relevancia de retomar estos indicadores radica en que: a) dan cuenta del capital social y cultural de las familias de origen; b) evidencian el vínculo que existe entre las trayectorias escolares de los jóvenes y, las ocupaciones y grados de escolaridad de la familia. En otras palabras, permiten determinar en qué medida las actividades profesionales (Haase y Lautenschläger, 2011) y los grados académicos alcanzados por la familia cercana tienen un impacto y, hasta cierto punto definen las expectativas; el estatus educativo, así como el rendimiento y los logros académicos de las y los jóvenes (Triventi, 2013) y c) posibilitan identificar si son o no elementos centrales tanto en los procesos decisionales de los jóvenes -en específico aquellos que se relacionan con la selección de carrera y universidad-, como en las proyecciones que tienen en términos laborales y profesionales.

5.2. Elementos, figuras de admiración y discursos. Trayectorias académico-escolares y procesos decisionales previos al ingreso a la universidad

La idea de que la educación es un recurso que posibilita la acumulación de conocimientos entre la población y que sus méritos producen mejores trabajos y salarios elevados, ha sido bastante extendida (Juárez y Gayet, 2014). No obstante, esta relación lineal entre educación y empleo ha sido ampliamente cuestionada en muchos países en desarrollo, esencialmente porque se han identificado altas tasas de desempleo, informalidad e inactividad en la población joven. Actualmente, se calcula que en “América Latina y el Caribe hay 9.4 millones de jóvenes desempleados, 23 millones que no estudian ni trabajan ni están en capacitación y más de 30 millones sólo consiguen empleo en condiciones de informalidad” (OIT, 2020)²¹.

Con todo ello, cabe decir que, el precepto de que la educación es un medio que facilita el ingreso al mercado de trabajo, posibilita la movilidad social de las personas y puede mejorar la calidad de vida, continúa presente en el imaginario colectivo (Gutiérrez, 2018) y se

²¹ OIT (2020) *Informe Mundial sobre el Empleo Juvenil 2020*. Consultado en Consultado en: < <https://bit.ly/3rKYHHR> >

transmite en forma de discursos que promueven la creación de sistemas de expectativas que, en la mayoría de los casos, influyen en las decisiones que los jóvenes tienen respecto a su trayectoria escolar. En otras palabras, la idea de que la educación provee de una serie de herramientas, conocimientos y saberes que a largo plazo pueden favorecer las trayectorias laborales de los jóvenes (Barberá *et al.*, 2008) y, por lo tanto, mejora sus condiciones de vida, es una de las principales motivaciones para que decidan continuar sus estudios hasta llegar a la universidad.

Estos discursos generalmente se construyen en una de las instituciones clave de sociabilidad de las personas; a decir, la familia, y posteriormente se refuerzan en espacios como la escuela, tanto como por el ambiente, como por los grupos de pares –compañeros y círculo cercano de amigos- y otras figuras relevantes o de admiración como lo son los profesores y los amigos. En este sentido, el presente apartado tiene como propósito identificar y profundizar en los elementos que confluieron en las decisiones de las y los jóvenes de estudiar grados académicos previos a la universidad, estudiar una licenciatura y en la elección de carrera y universidad.

Tomando en cuenta lo anterior, en las conversaciones individuales con los y las entrevistadas se decidió formular ocho preguntas directas:

- a) ¿Por qué decidiste estudiar, hubo alguien o algo que te motivara a tomar esa decisión?
- b) ¿Has recibido apoyo de algún miembro de tu familia, amigo(s) o conocido(s)?
- c) ¿Consideras que hay una persona que admires y que haya contribuido a la decisión de continuar tus estudios?
- d) ¿A lo largo de tu vida has recibido apoyo del gobierno o de alguna institución/organización privada o no gubernamental? (becas, reconocimientos etc.)
 - a. En caso de respuesta afirmativa: ¿Ese apoyo contribuyó a que continuaras tus estudios?
- e) ¿Por qué decidiste continuar tus estudios hasta llegar a la universidad?
- f) ¿Quiénes o qué fue/fueron determinantes para la selección de tu carrera?
- g) ¿Quiénes o qué fue/fueron determinantes para que seleccionaras a la UNAM para realizar tus estudios universitarios?

Posteriormente, con el fin de sistematizar la información, se delimitaron cuatro elementos analíticos. Estos se definieron en función de las respuestas de las y los entrevistados, y considerando que se trata de elementos centrales que atraviesan los procesos decisionales relativos a las trayectorias escolares de los jóvenes.

5.2.1. Trayectorias académico-escolares: componentes y discursos

Con relación al proceso decisional de las y los jóvenes de estudiar la licenciatura y grados académicos previos a esta se identificaron seis componentes centrales. El primero de ellos es la **presión, influencia o motivación familiar o de alguna otra figura externa** (González, *et al.*, 2017; Villada *et al.*, 2002). “Desde que el individuo nace comienza a percibir todo lo que le rodea y se socializa” (Pérez y Vergara, 2002, p. 319) y a lo largo de este proceso de socialización la familia se constituye como el núcleo más importante, esencialmente porque cumple una función de mediación entre estos y el contexto socioeconómico.

En este sentido, las características de la familia determinan en gran medida el estatus socioeconómico de los hijos y, por lo tanto, la estructura de oportunidades a la que tienen acceso en términos educativos y laborales. De esta forma, los recursos del hogar pueden determinar “el tipo de educación que los hijos reciben, el número potencial de años en la escuela y la necesidad del trabajo adolescente (ya sea doméstico y/o extradoméstico)” (Giorguli, 2006, p.240; Carillo y Ríos, 2009).

Adicionalmente, es en el contexto familiar donde se definen los roles de género, el acceso a cierto capital social y cultural, redes de trabajo y las expectativas tanto de los padres como de los hijos respecto a la educación (González *et al.*, 2017). De todos componentes, este fue el que figuró como el más reiterativo en el discurso, 21 participantes asocian la decisión de estudiar a su contexto familiar. En las entrevistas individuales, por ejemplo, algunos jóvenes indican como su familia tuvo un papel determinante a lo largo de su trayectoria académica:

“Creo que fue la presión social, la verdad nunca me detuve, supongo que hasta hace poco nunca me detuve a pensar porque estoy estudiando, pero supongo que siempre fue por la presión que había en mi familia de que para ser alguien tienes que estudiar una licenciatura entonces siempre estudia, estudia, estudia y ten una carrera y ya después haz lo que quieras” (E5, CPyAP, H)²²

²² E# = número de entrevistado/a; CPyAP = Ciencias Políticas y Administración Pública; Socio = Sociología; RI = Relaciones Internacionales; H = Hombre; M = Mujer.

Este testimonio da cuenta que una de las principales motivaciones para estudiar fue la presión familiar (consciente o inconsciente) a través de la idea de que los grados académicos –en este caso la licenciatura- “te hacen ser alguien” (Montero, 2000; Bravo y Vergara, 2018). Esta relación entre estudio y “ser alguien”, puede interpretarse como un valor o prejuicio de orden social, así como una de las formas más sutiles y eficaces de presión primordialmente de la familia (Jáuregui, 2015). Al respecto, cabe señalar que esta idea apareció de manera reiterada en las respuestas de varios participantes, aunque con sus respectivas diferencias. Así, por ejemplo, algunos asocian el estudio a una noción de respeto, mientras que otros lo perciben como una forma de acceder a otros recursos económicos y materiales.

Este testimonio, también evidencia que, en ocasiones, la decisión de estudiar y la continuidad escolar son procesos que: a) se asumen como necesarios o que en algunos casos se dan por hecho; b) carecen de claridad y c) se llevan a cabo de forma mecánica y no del todo consciente. Este es un aspecto coincidente en la mayoría de las y los entrevistados y puede estar asociado con el hecho de que estos procesos decisionales suelen ocurrir a edades tempranas en las que los jóvenes no logran precisar que es lo que desean a futuro (Briones y Triviño, 2018) y continúan dependiendo en gran medida de sus padres. Quizá la respuesta más ilustrativa y que conjuga estos elementos es la del siguiente participante:

“[...] creo que la mayor parte de mi transcurso en los procesos académicos no fue algo razonado, o sea, era algo que yo estaba haciendo porque sabía que era algo que tenía que hacer y no lo pensaba mucho, o sea esto que te decía de la continuidad escolar para estar ahí, estar ahí, estar ahí, entonces yo desde el principio sabía que tenía que llegar a ese peldaño” (E9, RI, H).

Lo anterior, es un indicativo de que las trayectorias académicas de los jóvenes muchas veces están guiadas por elementos externos –aunque cercanos- como lo es la familia. Empero, tal como señala Jáuregui (2015), los padres son quienes suelen ejercer una mayor influencia a lo largo de este proceso, ya sea a través del aspecto psicológico-individual derivado de la relación afectiva o mediante los factores sociales y económicos que predominan en el núcleo familiar. En todo caso, esta influencia puede promover que en ocasiones la educación sea percibida como una obligación, una forma de complacer a los padres o un proceso que no se puede dejar inconcluso.

El aspecto psicológico-individual y los factores socioeconómicos están vinculados con un tercer elemento -a decir- el discursivo, que en el presente estudio se considera es el que atraviesa y, de hecho, incide mayormente en las decisiones de los jóvenes. Así, por ejemplo, en varios de los testimonios de los participantes se identificaron expresiones tales como: *“ellos querían que tuviera lo que ellos no tuvieron”*; *“la educación como la única herencia que los padres pueden dejar”*; *“la educación como el mejor camino”* o *“la educación como lo único valioso que los padres pueden ofrecer”*. Como se puede leer, estas nociones no son del todo autónomas o arbitrarias, al contrario, son el reflejo del sistema de valores de los jóvenes, que se constituye a partir de una serie de discursos que se reproducen sistemáticamente en los ambientes familiares.

Otro elemento que da cuenta de la influencia y relevancia que tiene la familia en las trayectorias escolares de los jóvenes es el grado de escolaridad primordialmente de los padres. De acuerdo con las entrevistas realizadas, los grados de escolaridad –por género- identificados son los siguientes:

Tabla 3. Niveles de escolaridad madres y padres (desagregado por género)

Indicador	Madres		Padres		
	Total (en número)	Proporción (en porcentaje)	Total (en número)	Proporción (en porcentaje)	
Niveles de escolaridad	Educación básica	3	13%	3	13%
	Educación media superior	5	21%	2	8%
	Educación superior	9	37%	8	33%
	Carrera técnica	3	12%	1	4%
	Estudios en Escuelas Normales	1	4%	2	8%
	No específica	3	13%	8	34%
	Número de registros	24	100%	24	100%

Fuente: elaboración propia

Estos resultados evidencian que en el caso de la educación superior –tomando en cuenta los estudios realizados en Escuelas Normales- no hay diferencias entre los géneros. Sin embargo, donde se observa una diferencia considerable es en la educación media superior. En este rubro se encontró que la proporción de mujeres que cursaron este nivel educativo fue mayor si se contrasta con el de los hombres²³. Igualmente, se identificó un alto porcentaje en el que no se especifican los niveles de escolaridad. En el caso de los padres, esta proporción fue mayor al de las madres.

Esto último, se puede explicar en gran medida por el hecho de que siete participantes viven en hogares monoparentales, específicamente con la madre. En estos casos las y los jóvenes no sólo no precisaban los niveles de escolaridad, sino que recurrían a expresiones como: *“mi mamá no pudo estudiar una licenciatura”*; *“ella no estudió una licenciatura”*; *“mi mamá no estudió”*; *“soy la primera en concluir los estudios universitarios de mi familia”*; *soy la primera generación de mi familia que accede a la universidad”*.

Previamente, se ha mencionado que la escolaridad del núcleo familiar es importante porque es uno de los indicadores utilizados para intentar medir el capital cultural que esta posee. Para el presente estudio la relevancia de retomar este indicador es que evidencia una relación positiva entre el nivel educativo de los padres y la trayectoria académica de los/as jóvenes. Siguiendo las declaraciones de las y los entrevistados, esta relación se puede expresar en dos sentidos.

El primero se observa cuando los padres, hermanos o algún otro familiar cercano tiene grados académicos correspondientes a la educación superior (licenciatura, maestría, doctorado etc.) En estos casos, la movilidad académica generacional tiende a mantenerse o incluso puede incrementar. Igualmente, se destaca que para estos jóvenes la educación –sobre todo la licenciatura- es percibida como una obligación, una forma de dar continuidad a las dinámicas familiares o algo a lo que necesariamente se debe de aspirar:

²³ Nueve mujeres y tres hombres realizaron estudios correspondientes al nivel media superior, ya sea en modalidad de bachillerato o carrera técnica.

“o sea mi familia nuclear porque te digo mis papas son profesores, bueno fueron profesores de primaria pero después hicieron otros estudios, mi mamá estudió en la UAM administración y mi papá estudió en la UAQ psicología y después hizo su maestría en psicología clínica y mi hermana mayor también terminó su carrera en psicología en la UNAM y pues mi otra hermana también estudia y sí es como que te motivan pero también como la presión de es qué tal que soy la única sin estudios universitarios, entonces pues de ahí o sea sí me gusta estudiar pero no es como, como que siento que hay personas que lo disfrutan más que yo, o sea me gusta pero sí le sufro, entonces la cuestión de la presión de no quedarme ahí como la que no estudió no también” (E18, RI, M).

Del total de entrevistados, se identificaron seis casos en los que la decisión de estudiar una licenciatura estuvo guiada en gran medida por los grados de escolaridad de su núcleo familiar cercano (padres, hermanos y tíos). Al respecto, es importante mencionar que, cuatro de los participantes comparten ciertas características comunes. Dos de las más destacables es que provienen de hogares nucleares constituidos por ambos padres y estos tienen estudios superiores (licenciatura y maestría).

Esto es significativo en la medida en que refuerza la idea previamente mencionada con relación a que el contexto familiar es uno de los principales factores que influyen en que las y los jóvenes decidan una determinada carrera, ingresar a la universidad, el tipo de institución en la que desean hacer sus estudios superiores (Pérez y Vergara, 2002; Bravo y Vergara, 2018; Gamboa y Marín, 2009; González *et al.*, 2017) y en donde se definen las expectativas, el estatus educativo y el rendimiento y los logros académicos de los jóvenes (Giorguli, 2006). El segundo sentido, se evidencia cuando los padres poseen grados académicos correspondientes a la educación básica y media superior. Como se mostró en la tabla 3, seis de las madres y padres únicamente cuentan con educación básica, mientras que ocho y tres - respectivamente- tienen estudios correspondientes al nivel media superior. Lo anterior, es un indicativo de que algunos entrevistados han incrementado la movilidad académica generacional, siendo los primeros de su núcleo familiar cercano en cursar una licenciatura. Inclusive, tres jóvenes son la primera generación de sus familias nucleares y extensas en tener acceso a niveles educativos superiores.

Esto último es importante porque en tales casos predomina la idea de que la educación es una ventaja y un recurso que puede posibilitar la movilidad social y asegurar un buen futuro o una mejor calidad de vida:

“para mí papá siempre le ha parecido o sea él mismo el poder saber leer, saber escribir y todo eso, él lo veía como una ventaja enorme en contraste con sus papás, con sus hermanos, entonces él mismo sentía y entendía esa ventaja, eso bueno que podía traer la misma educación [...] ha sido por él, por mi mamá, por mis hermanos a veces también o sea el ver en la televisión a un licenciado, a un ingeniero a personas que están haciendo cosas que a nosotros nos parecen maravillosas pues es algo que sí te anima a tratar de buscar ese conocimiento, esa posibilidad de salir tanto del pueblo, de encontrar otras oportunidades y posibilidades fuera” (E16, Socio, H).

Además de la familia, otra figura que aparece en las declaraciones de los jóvenes son las y los profesores de grados académicos previos a la universidad (Lozano y Silva, 2014; Montero, 2000; Pérez, y Vergara, 2002; Jáuregui, 2015). Debe señalarse que este último aspecto aparece solamente en los testimonios de cinco sujetos. Empero, vale la pena rescatar algunas de sus declaraciones porque destacan otro elemento central que incide considerablemente en sus trayectorias escolares.

“En la secundaria tenía un profesor muy bueno se llama Edgar y él en ese entonces estudiaba derecho [...] de entrada, yo quise estudiar derecho por ese profesor, él fue el que me motivó, es una persona muy inteligente y muy joven todavía, entonces él fue el que me inspiro mucho en esa parte académica y profesional” (E6, RI, H)

“Yo creo que los profesores son siempre los que te van impulsando y por suerte tuve muy buenos profesores tanto en la secundaria como en la parte básica o en la formación básica tuve buenos profesores y yo creo que fueron parte de, si bueno de hecho la razón por la que me haya gustado específicamente mi carrera es porque teníamos una maestra justamente de formación cívica y ética que nos había platicado que su hijo precisamente había estudiado esta carrera y nos platicaba y pues ya ahí me empezó a interesar” (E13, CPyAP, M)

Estos testimonios muestran que las y los profesores son figuras que, al igual que la familia, tienen un papel crucial en la formación y en la definición de los logros académicos y profesionales de los jóvenes. Como se verá más adelante, los docentes no sólo son percibidos como autoridades en el espacio educativo a quienes les corresponde transmitir conocimientos académicos. Por el contrario, en ocasiones suelen ser vistos como figuras de admiración, motivación y apoyo –moral y emocional-:

“Cuando era niña quien más influyó en mí fue una profesora que una vez no sé si había reprobado un examen algo pasó, pero me citó sola en su salón y me dijo que quería hablar conmigo y cuando empezamos a hablar me dijo: tú puedes lograr todo lo que tú quieras porque eres muy inteligente no vas a hacerlo si dejas que tus

limitantes te ganen porque así no se hacen las cosas tienes que romper con la vida que te tocó” (E8, CPyAP, M)

Además de la presión, influencia o motivación de la familia y profesores, tres elementos que aparecieron –aunque en menor medida- en las respuestas de los jóvenes respecto a su decisión de estudiar fueron **el gusto por la escuela, la buena trayectoria escolar y la aspiración de tener estudios de posgrado**. Se identificó que, 10 de los 24 entrevistados vinculan su decisión a alguno de estos tres factores. Respecto al gusto por la escuela se encontró que seis jóvenes lo asocian a la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas; al gusto por ciertas materias y a la búsqueda por contribuir a una determinada causa (Villada *et al.*, 2002; Pérez y Vergara, 2002).

Igualmente, llama la atención que en un par de casos la educación escolar es percibida como un pilar fundamental y un refugio frente a ciertas adversidades personales o familiares. Lo cual es un indicativo de la importancia que tiene la escuela como uno de los principales espacios de sociabilización para los jóvenes, especialmente en lo que refiere a la formación de criterios, valores y marcos que orientan la interpretación que tienen respecto al mundo que los rodea (Pérez y Vergara, 2002).

En la misma línea, es importante resaltar que las y los participantes que identificaron el gusto por la escuela como un factor determinante para haber continuado con sus estudios, lo asocian a su buena trayectoria escolar y a ciertos logros académicos, como haber tenido buenas calificaciones y promedios altos, haber estado en el cuadro de honor, haber participado en certámenes o en la escolta y haber ganado premios (Piñero, 2015)

“Tal vez es un poco penoso, pero yo niño consentido que tenía el cuadro de honor en la secundaria y que siempre tenía un promedio excepcional y todo es pensaré mucho en okay voy a aventarme la licenciatura y ya está creo que sí voy a admitir un poco que fue de manera automática que yo llegaría a la licenciatura porque tenía los medios tal vez no conscientemente pero yo sabía que podía llegar a la licenciatura sin tantos problemas y que si yo quisiera una maestría o un doctorado lo podría hacer” (E4, RI, H)

Esta declaración es ilustrativa, porque da cuenta que en ocasiones las y los jóvenes toman las decisiones relativas a sus trayectorias escolares con base en la autopercepción que tienen de sus competencias académicas (Piñero, 2015). En la medida en que perciben su rendimiento escolar como destacado, comienzan a formular expectativas en torno a los grados académicos

que les es posible alcanzar, lo que también determina en gran medida la decisión de estudiar una licenciatura. Así, por ejemplo, tres de los participantes relacionaron dicha decisión con la aspiración de hacer estudios de posgrado que, suelen comprenderse como una forma de adquirir mayor respeto, calificación y acceder a un mayor capital cultural y social. Inclusive en el caso de una participante esta aspiración está vinculada a la búsqueda de romper con ciertos estigmas de género que considera, prevalecen en el ámbito académico:

“[...] se va a escuchar bien random, pero como este respeto que te vas ganando, porque es como romper el muro de cristal, el techo de cristal. Como no sólo los hombres pueden ser doctores también las mujeres podemos ser doctoras y podemos hacer lo mismo que un hombre” (E12, RI, M).

La asociación entre rendimiento escolar y las expectativas académicas, es una idea que resalta mayormente en aquellos jóvenes que consideran haber tenido una buena trayectoria escolar. En estos casos, el haber realizado estudios universitarios es visto como algo que siempre estuvo en sus planes o que era una meta a alcanzar, dado su buen desempeño.

Un tercer componente que se identificó como determinante a lo largo de este proceso fue la **correspondencia entre educación y nociones tales como: mejores trabajos, un buen futuro, una mejor calidad de vida, movilidad social y seguridad laboral y económica** (Jáuregui, 2015; Estrada, 2009; Montero, 2000; Lozano y Silva, 2014; Piñero, 2015). De hecho, este factor figuró como el segundo más reiterativo en el discurso de los entrevistados, más de la mitad -14- asocia la decisión de estudiar a alguna de estas nociones. Para la mayoría de estos jóvenes la educación es entendida como un medio que abre muchas oportunidades y caminos en términos laborales y de conocimientos. En palabras de uno de los entrevistados:

“Es la manera en la que personalmente siento que te puedes preparar para el futuro, en la que mejor te puedes preparar para la vida laboral y para tener un nivel mucho más alto de competitividad por algún puesto de trabajo” (E3, CPyAP, H)

Desde esta perspectiva, la educación –en particular la universitaria- está asociada con una noción de superación personal (Villada *et al.*, 2002; Fuentes, 2010) y es considerada como un recurso que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas que pueden aumentar las posibilidades de ingresar a un buen puesto de trabajo y, por lo tanto, tener un mayor salario que posibilite tener bienestar y una mejor calidad de vida:

“Yo toda la vida he pensado que quiero superarme, quiero aprender cosas nuevas, quiero desarrollarme [...] yo decía mi sueño era siempre terminar una carrera, lo que yo decía era quiero terminar una carrera, quiero entrar a trabajar, quiero tener ingresos o sea una mejor vida económicamente” (E15, CPyAP, M)

Este testimonio reafirma una de las ideas que se mencionaban al inicio de este apartado respecto a la prevalencia de la noción de la educación como un recurso que “haría no sólo conducir a un mejor trabajo, sino a una ocupación mejor remunerada y a una mejor elección de trabajo” (Mamani, 2018, p.30). Si bien, esta fue una idea que apareció reiteradamente en las declaraciones, también se encontró que los jóvenes suelen vincular la educación y sus posibilidades de encontrar empleo a la aspiración de tener una vida independiente:

“También un poquito esta cuestión de lograr una carrera, encontrar un trabajo, independizarme, hacer mi propia vida, estas pequeñas motivaciones, estos pequeños objetivos que yo me ponía que eran los que también me impulsaban a seguir estudiando un lograr un poquito esta vida independiente [...] hacer yo mi propio camino, entonces eso fue lo que también fue lo que me motivaba a hacer mi carrera y justo estos otros objetivos que yo me planteo, partir del hecho de que pudiera conseguir un empleo, lograr mi vida independiente y hacer mis cosas a mi manera”. (E7, Socio, H)

Sobre la declaración anterior, llama la atención que, aunque el entrevistado no expresa explícitamente a qué tipo de independencia se refiere (económica, residencial etc.), nociones como “*hacer mis cosas a mi manera*” y “*hacer yo mi propio camino*” dan cuenta que lo que los jóvenes entienden por ser independientes suele estar asociado a la capacidad de tomar decisiones autónomas y tener criterios y perspectivas diferenciadas a las que se formulan en el núcleo familiar.

Como se ha dicho antes, la relación entre educación y empleo tiene una base discursiva que proviene principalmente de la familia. Sin embargo, los logros académicos, laborales y el nivel socioeconómico de está, también suelen representar un elemento crucial en los procesos decisionales de los jóvenes y en la definición de sus expectativas o aspiraciones profesionales, escolares y personales (Triventi, 2013; Haase y Lautenschläger, 2011; Briones y Triviño, 2018)

“Al menos en el lugar en donde vivo estamos más próximos a la familia paterna, de la familia paterna hay familiares que se dedican al hogar, algunos son taxistas y todo eso y un poco viendo su contexto sí es un poco complicado, entonces bajo esta idea de que la universidad te puede abrir nuevas oportunidades que sólo tener un trabajo

como de taxi pues dije tengo la oportunidad, mis papás me la están brindando tengo que aprovecharla” (E7, Socio, H).

Como se evidencia en esta cita, los contextos familiares se convierten –tal vez de forma inconsciente- en un ejemplo de lo que las y los jóvenes proyectan o no de sus vidas. De hecho, cabe resaltar que cuando menos siete entrevistados realizaron un ejercicio comparativo entre aquellos miembros de sus familias que cuentan con estudios superiores (licenciatura, maestría, doctorado etc.) y aquellos que no. Mientras que los primeros se asocian regularmente con buenos empleos, solvencia económica y acceso a ciertos recursos materiales (viajes, automóviles y casas propias), los segundos son descritos como personas que tienden a tener empleos menos favorables, inestabilidad salarial y que suelen ser dependientes de sus familias.

Lo anterior es importante en la medida en que refuerza la idea de que la educación universitaria continúa percibiéndose como recurso que puede ampliar las oportunidades laborales y con el tiempo puede favorecer la movilidad social (Gutiérrez, 2018). Aunque esto fue un rasgo que se identificó en 14 participantes, al mismo tiempo llama la atención que en algunos existe la conciencia de que en el caso de México predomina un mercado laboral informal y que tener niveles educativos superiores, no necesariamente se traduce en mayores oportunidades laborales o mejores salarios.

Al respecto, se estima que los jóvenes al estar inmersos en escenarios caracterizados por una creciente incertidumbre e inseguridad laboral, económica y material, hacen un ejercicio de ponderación entre tener o no niveles educativos superiores. En estos casos y, reflexionando sobre el contexto actual del país, se considera que el no tenerlos no sólo disminuye sus posibilidades de encontrar empleo, sino que podría promover escenarios futuros poco satisfactorios:

“Yo sé que una carrera no es garantía de nada aquí en México en realidad no te garantiza tener el gran trabajo porque están muy mal pagados los trabajos para personas profesionistas con licenciatura y ni se diga para los que tienen doctorado y maestría está peor la situación para ellos la verdad pero no sé, yo pensé si no tengo una carrera universitaria, de por sí en ese tiempo sobrevivir con carrera universitaria estaba canijo, si yo no tengo una carrera universitaria me va a llevar el chahuistle” (E19, Socio, M)

Esto último se vincula con otro de los componentes que intervienen en la decisión de los jóvenes de continuar una trayectoria escolar, a decir, **la necesidad**. Si bien, esta no figura como la más redundante en las respuestas de los participantes –sólo dos entrevistados lo destacaron explícitamente-, es importante recuperarlo porque representa una de las múltiples nociones que acompañan las tramas decisionales de los jóvenes. Desde esta perspectiva la educación universitaria es percibida como una necesidad en dos sentidos.

El primero está vinculado esencialmente con los logros profesionales, tal como señalan Ruiz y Santana (2018, p.11) “la escuela es la llamada a servir de puente entre el adolescente que se está preparando en el interior de las aulas y el sector productivo”. En otros términos, estudiar y, en algunos casos, obtener mayores credenciales académicas se convierte en un imperativo para acceder al mercado de trabajo. En el segundo, la educación deja de ser vista como algo opcional, para transformarse en una obligación. Es decir, en algo que los jóvenes necesariamente tienen que hacer sin que exista la posibilidad de explorar otras alternativas.

“[...] fue una presión muy grande, o sea, ni siquiera tuve el tiempo de pensarlo o de introspeccionarlo tanto. O sea, el sentido de no voy a estudiar como un año sabático o algo así, fue como esa continuidad de prepa y ya, o sea, desde quinto semestre/ sexto semestre de prepa ya buscar que carreras, donde quería estudiar y así, pero nunca estuvo ese espacio real de poder pensar no estudiar, o sea, era como un hecho que iba estudiar entonces más bien era dónde y qué” (E9, RI, H)

Como se mencionó en el párrafo previo, este componente sólo se registró en dos respuestas de forma explícita. Sin embargo, ello no quiere decir que no subyace en los imaginarios de los jóvenes. Sobre todo, porque se ha señalado que 21 de los entrevistados reconoce que su decisión de estudiar estuvo guiada en gran medida por la influencia, presión o motivación familiar y/o de alguna figura externa -por lo que no fue del todo autónoma o consciente- y 13 vinculan su continuidad educativa a posibles logros profesionales y/o laborales que, a largo plazo, les brinde seguridad, una mejor calidad de vida y un buen futuro en términos económicos y materiales (viajes, casas, automóviles etc.) (Lozano y Silva, 2014; Villada *et al.* 2003; Montero, 2000; Bravo y Vergara, 2018).

5.2.2. Apoyo, motivación y figuras de admiración

Además de los componentes y discursos explorados en el apartado anterior, el apoyo y las figuras de admiración constituyen dos elementos que no sólo acompañan las tramas decisionales relativas al proceso previo de ingreso a la universidad, sino que definen en gran medida la determinación de estudiar una licenciatura e incluso la selección de carrera (Pérez y Vergara, 2002). Respecto al apoyo, se identificaron cuatro tipos: económico, emocional, moral y académico. Si bien, en ninguno de los casos los apoyos aparecen como aislados, sí se pueden identificar ciertos patrones dependiendo de la figura que los brinda.

De acuerdo con las respuestas de los y las participantes una de las figuras de apoyo más relevantes son los amigos tanto de la carrera como de los grados escolares previos a esta. Del total de entrevistados, 16 indicaron que las amistades representaron una fuente de apoyo fundamental en lo académico, emocional y moral, sobre todo en el proceso de ingreso a la universidad, en la selección de la carrera y a lo largo de su estancia en la universidad (Estrada, 2009; Bravo y Vergara, 2018). Por ejemplo, en este último los amigos figuran –en algunos casos- como factor determinante para que los/as jóvenes decidieran continuar con sus estudios universitarios. Quizá el caso más ilustrativo es el de la siguiente joven:

“Todo ese momento de crisis que pasé cuando no me sentía bien con la carrera o no me sentía bien con mi decisión, sobre todo mis amigos fueron un factor muy importante porque hasta cierto punto había empatía respecto a que ellos también tenían inseguridad o incertidumbre sobre su decisiones, entonces creo que todos nos sentíamos con las mismas sensaciones de incertidumbre, de indecisión de no saber si había decidido lo correcto entonces en ese sentido también hubo mucho apoyo por parte de mis amigos” (E10, CPyAP, M)

El que las amistades representen una de las fuentes de apoyo más relevantes, se puede explicar, por un lado, por el sentimiento de identidad y empatía derivado del hecho de que los jóvenes en esta etapa de sus vidas están experimentando procesos y emociones similares y, por otro, porque encuentran en ellos la motivación para sortear los retos que implica ser universitario:

“Hay veces que uno es como hay ya no puedo o estas cuestiones de que las clases no están cool o no sé cómo los problemas universitarios a los que uno se enfrenta de no poder dormir, de tener mil cosas, de que no te da tiempo y siempre he tenido estos amigos que siempre te dan una palabra de aliento de tú puedes” (E12, RI, M)

La segunda fuente de apoyo que se identificó como la más importante es la familia, que incluye tanto a los padres como a otros miembros (hermanos, abuelos, tíos y primos). Para la mayoría de las y los entrevistados los padres han representado un apoyo emocional, moral, académico y económico. Respecto a los dos primeros, cabe decir que, son los que aparecen como los más frecuentes en las respuestas, y se relacionan tanto con la selección de carrera como en términos motivacionales para que pudieran cumplir con el objetivo de terminarla.

A estos dos tipos de apoyos, le sigue en importancia el económico, que era expresado por las/os entrevistados como una base que les permitía solventar gastos de alimentación, transporte, compra de libros y otros materiales escolares (Pérez y Vergara, 2002) que resultaban esenciales no sólo para que pudiesen asistir a la escuela sino en general para que culminaran sus estudios universitarios.

Si bien el apoyo académico apareció en menor medida dado que la mayoría de los padres - de acuerdo con los/as jóvenes- no tenían conocimientos relacionados con las asignaturas estudiadas, es importante rescatarlo porque lo vinculan con la formación de disciplina para estudiar, la asunción de responsabilidades y con la facilitación de medios económicos para asistir a cursos y asesorías que les fueron de gran ayuda a lo largo de sus trayectorias escolares.

Aunque los padres aparecen en mayor proporción como una figura de apoyo, llama la atención que, en cuando menos cinco casos es la madre quien fundamentalmente lo brinda. En tres de los entrevistados esto se debe a que viven en hogares monoparentales, esto es, conformado únicamente por el padre o la madre. Mientras que, en los otros dos este fenómeno ocurre porque son con ellas con quienes mantienen una relación más próxima y de confianza. En cualquiera de los casos, que el padre y la madre sean percibidos como una de las principales fuentes de apoyo no es de extrañarse, sobre todo si se considera que casi la totalidad de las y los entrevistados continúan viviendo en el hogar parental y son en gran medida económicamente dependientes de sus familias.

Además de los padres y los amigos, se encontró que los profesores y otros miembros familiares (tíos, primos, abuelos y hermanos) tienen un rol central (Lozano y Silva, 2014; Montero, 2000; Villada *et al.*, 2002; Jáuregui, 2015) no sólo como fuente de apoyo emocional, moral y anímico sino también como figuras que los jóvenes admiran profesional

y académicamente (Estrada, 2009) y que, en la mayoría de los casos, fueron determinantes en la selección de la carrera y en la decisión de realizar sus estudios de licenciatura en la UNAM.

Por el lado de los/as profesores, esta admiración se expresa en términos intelectuales y de inteligencia; es decir, los docentes son vistos como personas con experiencia que tienen amplios conocimientos en sus respectivas disciplinas. Sin embargo, también se encontró que previo al ingreso a la universidad, son personas que los acercaron a materias que resultaron ser de interés y que ayudaron a delimitar las carreras que los jóvenes deseaban estudiar.

“En CCH también tuve un profe sobre historia precisamente que fue como el primer acercamiento que tuve con la política ya no tanto como la historia como la había tratado en la secundaria o cuando era más pequeña sino fue un encuentro con la historia en su sentido más teórico y en sus posibilidades políticas, entonces creo que ese profe también fue muy importante en la decisión de ir a la universidad y sobre todo en mi decisión de estudiar ciencias sociales” (E10, CPyAP, M)

Ya a nivel licenciatura son vistos como modelos a seguir en lo que refiere a sus trayectorias profesionales, particularmente porque ejemplifican el campo laboral al que los jóvenes pueden tener acceso en función de sus carreras; proveen de una especie de certeza de que se puede aspirar al éxito y a la estabilidad económica y, en algunos casos refuerzan su capital social al incorporarlos a ciertas actividades o proyectos relacionados con su campo de estudio.

A diferencia de lo que ocurre en lo concerniente al apoyo, los padres figuran en menor medida como símbolos de admiración. Únicamente cuatro jóvenes se refirieron a ellos como personas admirables por considerarlos ejemplos de lucha y de esfuerzo que les han proporcionado los medios económicos, materiales y emocionales a lo largo de su vida. No obstante, se advierte que otros miembros familiares como los abuelos, hermanos, tíos y primos representan en mayor medida ejemplos a seguir (Villada *et al.*, 2002).

De hecho, nueve de los participantes identificaron a alguna de esas personas como figura de motivación y fortaleza especialmente en lo que refiere a sus logros académicos, que nuevamente aparecen asociados a la movilidad social. Para la mayoría de estos jóvenes, el foco de atención se centra en aquellos miembros de su familia que aún sin tener condiciones socioeconómicas favorables concluyeron la licenciatura o algún otro grado académico

superior (maestría o doctorado) y, pudieron tener lo que los jóvenes denominan como una “*vida diferente o cómoda*”.

Esta noción aparece vinculada al acceso a recursos, conocimientos y tipos de capital social y cultural que, por un lado, son posibles a través de la educación escolar y por otro, difieren de aquellos que predominan en el lugar de origen. En estos casos, lo anterior es percibido como un ejemplo de superación y, siguiendo las respuestas de los participantes, fue una de sus principales motivaciones para realizar estudios universitarios.

Como puede observarse, la familia aparece como la principal proveedora de apoyo y, en muchos casos, sus miembros como figuras de admiración o modelos a seguir. Este hallazgo es congruente con el obtenido por Cesar Jáuregui (2015) quien menciona que si bien, los padres continúan ejerciendo un papel preponderante, son más bien los parientes como los tíos, primos etc. los que están fungiendo como un modelo profesional para los jóvenes.

Lo que una vez más refuerza la idea de que son los entornos sociales, esto es, los contextos familiares, referentes, grupos de iguales y de amistad, los que guían los procesos decisionales de los jóvenes al tiempo que, modifican y definen en gran medida sus oportunidades (Casal, *et al.*, 2006). Sin embargo, es importante recuperar a los/as docentes y a los círculos cercanos de amistad, quienes también aparecen como elementos que delimitan las aspiraciones y fungen como un mecanismo de apoyo a lo largo de las trayectorias escolares de los jóvenes.

Con el fin de explorar si los jóvenes identifican algún factor externo al familiar o al de sus grupos de pares que resultará clave tanto en sus procesos decisionales como en sus trayectorias formativas, se consideró relevante preguntarles si a lo largo de su vida habían recibido apoyo de alguna institución/organización gubernamental o privada y si eso contribuyó a que continuaran con sus estudios. Al respecto, se encontró que, la mayoría de los entrevistados han contado con apoyos económicos (becas) de instancias públicas gubernamentales, principalmente en los niveles educativos media superior y superior.

Siguiendo las respuestas de los/as participantes, la beca que aparece como la más frecuente es la correspondiente al Programa de Estímulos para el Bachillerato Universal Prepa Sí, que se otorga regularmente durante el periodo de tiempo que duran los estudios de preparatoria y dos semestres más una vez que se ha ingresado a la licenciatura. 15 de los 19 entrevistados que han estado becados por una instancia gubernamental la han tenido. Ya a nivel licenciatura

se encontró que siete jóvenes han tenido la Beca para Apoyo a la Manutención; seis la Beca de Excelencia Académica y dos la Beca de Fortalecimiento Académico de los Estudios de Licenciatura.

En la misma línea, se identificó -aunque en menor proporción- que dos jóvenes han colaborado en Programas de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) por lo que, han estado becados; uno ha sido beneficiario del Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas y sólo una joven ha obtenido beca de movilidad al extranjero. Además de haber recibido apoyo de instancias públicas gubernamentales, se registraron ocho casos en los que han sido beneficiarios –a lo largo de su trayectoria escolar- de becas por parte de instituciones, organizaciones y/o fundaciones privadas tales como: Fundación Alberto Dolores y Andrade (ADA); Fundación Azteca; Fundación Carlos Slim y el Instituto Matías Romero.

Del mismo modo, se encontraron ocho casos de jóvenes que a lo largo de su carrera universitaria no contaron con beneficios económicos de alguna instancia, ya sea porque no cumplían con los requisitos solicitados en las convocatorias o porque consideraban que no necesitaban apoyo dado que tenían una condición económica relativamente favorable. Como se ha dicho previamente, se introdujo esta interrogante con el fin de explorar si además de la familia, los amigos y los profesores, los jóvenes identificaban algún elemento extra que hubiese sido clave en la decisión de haber estudiado la licenciatura y grados académicos previos a esta. En este caso se optó por profundizar si han tenido apoyo de instancias públicas o privadas y como es evidente, en la mayoría de los casos ha sido así.

Algo similar ocurrió cuando se les cuestionó si ese apoyo había contribuido a que continuaran sus estudios. 19 participantes respondieron que si, lo que es coincidente con los hallazgos expuestos por Estrada (2009), quien identificó que las becas son uno de los principales factores que contribuyen a la permanencia escolar. Empero, en este caso es relevante señalar dos acotaciones que aparecieron reiteradamente: 1) dicho apoyo era percibido como un incentivo académico; es decir, un estímulo para obtener buenas calificaciones y tener un buen promedio y 2) se destinaba principalmente a gastos personales (compra de ropa, materiales escolares, actividades recreativas etc.) que en ocasiones los padres no podían solventar.

En conjunto, estos dos aspectos permiten deducir que, aunque el apoyo económico derivado de las becas es un rubro importante para promover la permanencia de los jóvenes en la escuela, en este caso no es un factor fundamental. De hecho, los entrevistados lo identifican como un elemento complementario que fue de gran ayuda y les brindó ciertas facilidades a lo largo de sus trayectorias escolares, pero no lo perciben como algo indispensable.

En este sentido, los jóvenes admitieron que no hubieran dejado de estudiar de no haber estado becados, dado que contaban con el apoyo económico de sus padres. Incluso en algunos casos se sugiere que hubieran buscado otras fuentes (trabajo), pero que la deserción escolar no era una opción. Esto último, se puede explicar en gran medida por el perfil de las/os entrevistados que, como se ha señalado se trata de jóvenes que cuentan con un estatus socioeconómico relativamente estable y tienen el privilegio de haber cursado estudios universitarios.

5.2.3. Selección de carrera

La selección de la carrera profesional es una de las decisiones más importantes en la vida de una persona. Tal como señalan Bravo y Vergara (2018) la importancia de esta decisión radica en que esta definirá la vida que las personas tendrán una vez concluida la formación profesional, lo que a su vez tendrá un impacto -directo o indirecto- en su vida familiar, laboral y social. Por tratarse de un evento de suma importancia en la vida de los jóvenes se han llevado a cabo una amplia diversidad de investigaciones que han logrado precisar los múltiples factores que determinan o inciden en este proceso decisional.

De acuerdo con Lozano y Silva (2014) los factores a considerar en la selección de carrera se pueden clasificar en: interpersonales (influencia de significativos como los padres, amigos, profesores etc.), extrínsecos (aquellos que están relacionados con aspectos materiales) o intrínsecos (intereses, creencias, expectativas, deseos etc.). Entretanto, Piñero (2015) -desde la teoría de la acción racional- propone tres dimensiones de utilidad esperada para el caso de la Universidad Veracruzana: 1) costo académico, 2) riesgo de rechazo y 3) retorno económico.

Por su parte, Jáuregui (2015) menciona que los factores que influyen en la elección de carrera pueden ser de carácter externo (entorno social, cultural y económico) o interno (aptitudes, intereses, motivaciones y en general la personalidad del individuo). Mientras que, Estrada (2009) indica que los elementos que inciden en la esta elección son: personales (aquellos

inherentes a las personas como el género y las creencias de autosuficiencia), contextuales (nivel socioeconómico y características de la carrera) y experienciales (servicios y clases de orientación vocacional, experiencia laboral o prácticas).

En un estudio (Montero, 2002) analiza este tema desde un acercamiento a la subjetividad juvenil con la finalidad de identificar los significados que las y los jóvenes –desde su propia lógica- les confieren a los distintos factores que intervienen en la selección de carrera. En tanto que, otras investigaciones centran su atención en la distribución desproporcionada (Barberá *et al.*, 2008) y diferencias (Ruiz y Santana, 2018) en la elección de carrera por razón de género.

Aunque este tema ha sido ampliamente abordado y se han desarrollado diversas propuestas, es posible indicar que, la mayoría coincide en que la elección de carrera es un proceso y/o práctica social compleja que depende de las condiciones particulares de cada individuo y en el que inciden diferentes factores. Algunos de los más comunes son: la situación socioeconómica, las valoraciones y orientaciones, la trayectoria escolar, el capital social y cultural del estudiante (Pérez y Vergara, 2002), el plan de estudio, el prestigio de las profesiones y las características del mercado laboral y educativo (Jáuregui, 2015), los intereses personales, el deseo por generar beneficios a la comunidad (Said *et al.*, 2017), el salario (Bravo y Vergara, 2018) y la influencia de la familia, los amigos y otras figuras cercanas a los jóvenes (Villada *et al.*, 2002; Briones y Triviño, 2018).

Previamente, ya se han explorado los componentes, discursos y figuras de apoyo y admiración que, contribuyeron en la determinación de los jóvenes de estudiar una licenciatura y grados educativos previos a esta. Ahora, este apartado está dirigido a profundizar en los elementos que intervinieron en la selección de sus carreras que, como se ha mencionado pertenecen al campo de las ciencias sociales. La importancia de retomar este criterio en el presente estudio reside en que el tránsito a la educación superior implica cambios significativos en la estructura individual de los jóvenes y tal como indican Barberá *et al.* (2008), es en la etapa universitaria donde se desarrollan los conocimientos, las habilidades y destrezas necesarias para la práctica profesional.

Para cumplir con el objetivo de este apartado, se optó por formular una pregunta explícita: ¿Quiénes o que fue/fueron determinantes para la selección de tu carrera? Después, con el fin de sistematizar la información y a partir de las entrevistas individuales, se delimitaron cuatro elementos de análisis. A diferencia de lo que se identificó respecto a la decisión de llevar a cabo una trayectoria escolar que culminara en la realización de estudios universitarios, la selección de la carrera figuró como autónoma cuando menos del núcleo familiar.

La mayoría de las y los entrevistados (23), afirmaron que ningún miembro de su familia cercana había estudiado alguna disciplina correspondiente al campo de las ciencias sociales. Sin embargo, ello no significa que dicha decisión estuvo exenta de la influencia de otros referentes como los profesores y amigos y, constituida por una serie de elementos personales (Villada *et al.* 2002).

En lo relativo a los factores que determinaron la selección de las carreras analizadas, se encontró –de manera coincidente a los hallazgos obtenidos por Bravo y Vergara (2018, p. 39)- que “los jóvenes anteponen sus gustos e interés como primer criterio a tener en cuenta para la elección de carrera, por encima de otros”. Más de la mitad asociaron su selección con **experiencias, gustos y deseos personales**. De ese total, seis participantes refirieron que su elección estuvo vinculada con alguna experiencia personal que promovió el interés de explicar sus entornos sociales y familiares. Cuatro de ellos optaron por estudiar sociología, mientras que los otros dos se decantaron por ciencias políticas y administración pública.

En cambio, el resto de las y los entrevistados lo relacionaron con sus gustos y deseos personales. Entre los más comunes se identificaron el gusto por la lectura, por algunas materias (economía, derecho, historia etc.) y por el plan de estudios de sus respectivas carreras (Jáuregui, 2015), así como el deseo de viajar, aprender idiomas y desempeñarse laboralmente en algún organismo internacional. Esto último se reconoce principalmente en los testimonios de jóvenes que estudiaron la carrera de relaciones internacionales.

Si bien, gran parte de las/os entrevistados refirieron que su decisión de carrera estuvo guiada por experiencias, gustos y deseos personales, es importante decir, que esto generalmente se vinculaba con un segundo elemento; a decir, **el interés u orientación por temas, fenómenos, problemas y procesos de índole político, social y filosófico**. Nuevamente más de la mitad

de los participantes asociaron su selección de carrera a esta causa y, de manera coincidente indicaron que dicha orientación devino principalmente de dos razones.

La primera se asocia con el hecho de que en la preparatoria cursaron materias relacionadas a las áreas de ciencias sociales o humanidades, entre las más comunes destacan: política, economía, historia, sociología, ética, filosofía, derecho y geografía. Esto concuerda con lo señalado por Villada *et al.* (2002) quienes mencionan que en ocasiones se puede apreciar una relación entre las materias preferidas durante el bachillerato con la carrera seleccionada. La segunda, se relaciona con el tema de las figuras de apoyo y admiración, debido a se encontraron algunos casos en los que las/os jóvenes tuvieron como referente a algún amigo o profesor(a) que había estudiado la carrera seleccionada o que por su forma de impartir las asignaturas generaron un gusto o interés.

Al respecto, se advierte que más allá de la carrera estudiada, algunos rasgos característicos en los testimonios de los/as jóvenes que asocian su decisión al interés por ciertos ejes temáticos que usualmente son problematizados desde las ciencias sociales son: a) tener empatía con causas y problemáticas sociales (desigualdad, pobreza, migración etc.), b) haber desarrollado una conciencia social respecto a su entorno y c) el deseo por ayudar o contribuir a la sociedad (Pérez y Vergara, 2002; Said, *et al.* 2017)

El prestigio o características de la carrera (Ruiz y Santana, 2018) es el factor que ocupa el tercer lugar de importancia otorgado por las personas entrevistadas. Nueve de los entrevistados – tres de ciencia política y administración pública y seis de relaciones internacionales- señalaron que seleccionaron su carrera por la interdisciplinariedad, esto es, porque conjugaban una amplia diversidad de disciplinas; por el interés en las materias indicadas en los planes de estudio; porque percibían la posibilidad de especializarse en ciertas áreas de estudio y por tratarse de áreas de conocimiento más humanas, flexibles y que amplían la posibilidad de relacionarse con otras personas y tener perspectivas más amplias del mundo. Además de esto, dos de los entrevistados destacaron que su decisión estuvo motivada por la creencia de que se trataba de carreras prestigiosas o reconocidas tanto en el campo de las ciencias sociales, como en el ámbito laboral.

Lo previamente dicho, se asocia con un cuarto elemento: **desarrollo profesional y laboral** (Estrada, 2009; Fuentes, 2010; Montero, 2000). En las declaraciones de seis jóvenes se

encontró que el interés en el campo laboral de la carrera o la percepción de que dicho campo es amplio fue uno de los factores que influyó al momento de su selección. Como es evidente, es un elemento que figuró en menor proporción. Sin embargo, es importante recuperarlo porque indica una desvinculación entre la etapa formativa y la etapa laboral.

En otras palabras, durante la elección de carrera, las proyecciones profesionales o laborales no son meditadas o no figuran como determinantes -por lo menos en jóvenes estudiantes de las tres disciplinas en las que se centra el presente estudio-. En cambio, se observó que, a lo largo de este proceso, persiste la desinformación en lo relativo al campo laboral de las carreras; esto es, “sobre las tareas y obligaciones del trabajo, requisitos para ingresar al área de dicho trabajo, sueldo, ambiente de trabajo etc.” (Jáuregui, 2015 pp.15-16). De igual manera, como se verá más adelante, la mayoría de estos jóvenes están conscientes de que el campo laboral de sus carreras es limitado y se caracteriza por la precarización en términos salariales.

Hasta ahora se ha hecho una revisión de aquellos elementos cruciales que intervinieron en la selección de carrera de los jóvenes entrevistados y, aunque estos presentan variaciones en función de las áreas de estudio, cabe señalar que, se identificaron 11 casos en los que los participantes expresaron que dicha elección, estuvo caracterizada por la confusión y la indecisión, lo que podría indicar que, se trata de un proceso que:

- a) ocurre a edades en las que los jóvenes están experimentando cambios físicos y psicológicos; tienen la presión de cumplir con las expectativas familiares; cuentan con información variada acerca de la oferta educativa (Estrada, Patricia, 2009) y, en general tienen poca claridad respecto a lo que quieren a largo plazo (Briones y Triviño 2018);
- b) se distingue por ser apresurado, es decir, ocurre en un periodo temporal muy breve que no permite que las y los jóvenes lleven a cabo un “debido proceso de planeación, investigación y reflexión” (Bravo y Vergara, 2018 p.37) que les permita tener plena conciencia de sus elecciones;
- c) en ocasiones este guiado por las expectativas, la presión o necesidad de tener que estudiar una licenciatura más que por una convicción personal y,

d) se caracteriza por la inseguridad e incertidumbre, devenidas de la desinformación y la poca orientación por parte de las instituciones escolares de procedencia, autoridades educativas o personas cercanas a los jóvenes.

Sobre este último punto, se podría argumentar que, a lo largo de este proceso de selección, las universidades proporcionan información sobre la oferta de las carreras y la capacidad de atención institucional (número de solicitantes y de aceptados por año, campus y carrera). Empero, varios estudios (Montero, 2000; Villada *et al.*, 2002; Jáuregui, 2015; Briones y Triviño, 2018) han concluido que la mayoría de los jóvenes ingresan a la universidad y permanecen en ella, sin tener clara una vocación o conocimiento sobre ciertos aspectos relevantes de sus carreras como lo son las áreas de estudio, los perfiles de ingreso y egreso, así como los campos de trabajo y actividades profesionales en las que se pueden desempeñar. Lo mencionado en los cuatro puntos previos es significativo, porque denota algunas características (desinformación, confusión e incertidumbre) que atraviesan uno de los procesos decisionales clave en la vida de los jóvenes, al tiempo que, resaltan dilemas a los que se enfrentan. Así, por ejemplo, este estudio encontró que una alta proporción de jóvenes hubiera optado por una carrera distinta a la estudiada. Sin embargo, entre las razones para haber continuado estudiando la carrera seleccionada destacaron: comodidad; miedo al fracaso académico; no dejar inconclusa la carrera; no perder tiempo incursionando en otro campo de estudio; inseguridad y presión familiar o, en algunos casos la falta de recursos económicos y la creencia de que carecen de las habilidades y aptitudes necesarias para estudiar la carrera deseada.

Si bien es cierto que el porcentaje de participantes que hubieran optado por otra carrera es menor si se contrasta con la proporción de quienes comentaron estar convencidos de su decisión, se considera imprescindible mencionarlo porque es uno de los dilemas a los que se enfrentan las y los jóvenes y, que puede desembocar en problemas más serios de rendimiento académico como la reprobación, insatisfacción y deserción (Briones y Triviño, 2018; Fuentes, 2010), incidiendo en sus trayectorias profesionales y, en general en sus proyectos de vida a largo plazo.

5.2.4. Selección de universidad

Al igual que la selección de carrera, la elección de una institución educativa para cursar los estudios de licenciatura representa una de las decisiones más importantes en la vida de una persona, debido a que es considerada como una de las “etapas de formación previas al ejercicio de la profesión” (Barberá *et al.*, 2008, p.278). Los factores vinculados a la elección de universidad han sido ampliamente estudiados y, aunque no existe un acuerdo generalizado, sí se pueden identificar algunos atributos comunes.

En un estudio realizado por García y Moreno (2012) en Ciudad Juárez, se encontró que los tres principales aspectos que se toman en cuenta en esta elección se relacionan con factores de “índole económica, la calidad o el prestigio académico de la institución y aspectos de ingreso/estancia/egreso” (p.301). En particular, estos autores identificaron que los atributos en los que existe un mayor consenso entre los/as jóvenes fueron el nivel académico de la institución y del programa educativo, así como la validez oficial que este tiene; el proceso de admisión y el prestigio de los profesores.

De manera similar, Sergio Zuniga *et al.* (2019) indicaron –para el caso chileno- que la reputación de la institución educativa suele ser el criterio predominante en la elección de universidad en la región, lo cual es seguido por el factor económico, el ambiente universitario y la recomendación de personas cercanas a los estudiantes. En cambio, González *et al.* (2017) en un estudio realizado en universidades públicas y privadas en Hermosillo Sonora, encontraron que, para estudiantes de escuelas públicas, la situación económica de la familia es el principal elemento a considerar, a este le siguen en importancia el prestigio de la institución y la ubicación geográfica de esta. En cambio, para estudiantes en el sector privado, estas autoras señalan que el prestigio de la universidad es el que tiene mayor preponderancia, seguido por la situación económica familiar y por último la ubicación de la institución.

Entretanto, Mamani (2018) señala que, los factores que inciden en la elección de universidad en los estudiantes jóvenes del Perú se pueden clasificar en: institucionales (reputación, costo, ubicación, infraestructura, oportunidad laboral, comunicación institucional etc.); sociales (padres, amigos y asesores de escuela) y demográficos (edad, género, ingresos de la familia y raza). Asimismo, Villada *et. al* (2002), indican como razones para seleccionar una determinada universidad, la facilidad de pago, el alto nivel académico y el prestigio y buena imagen de la universidad.

Aunque este tema ha sido ampliamente estudiado, se ha indicado una carencia de estudios que, a través de bases empíricas, indiquen los verdaderos factores que los jóvenes toman en cuenta al realizar la selección de una institución para llevar a cabo sus estudios universitarios (García y Moreno, 2012). En esta línea, el presente apartado está dirigido a analizar los factores que predominaron para que los jóvenes seleccionaran a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) para realizar sus estudios de licenciatura. Para fines analíticos y siguiendo los testimonios de las y los entrevistados se optó por delimitar tres categorías: ventajas y beneficios; tradición familiar e influencia de la familia o de alguna figura cercana a los jóvenes.

En las entrevistas individuales, se identificó que una gran proporción de participantes optaron por estudiar en la UNAM por las **ventajas y beneficios** que ofrece, entre los que se encuentran: la interdisciplinariedad, la producción de conocimiento crítico, la amplia variedad de carreras, la calidad de la educación; la trayectoria y experiencia de los académicos y docentes; la accesibilidad geográfica; la libertad de cátedra; la oferta educativa y el sistema de becas. Empero, las tres que aparecieron con mayor frecuencia fueron: el ingreso a la licenciatura mediante el pase reglamentado; los beneficios económicos –esto incluye los costos de la colegiatura, becas, etc.- y el prestigio que la universidad tiene a nivel nacional e internacional.

La mitad de los entrevistados refirieron que, uno de los principales motivos por los cuales seleccionaron a la UNAM para realizar sus estudios de licenciatura, fue la modalidad del pase reglamentado. Esto se explica en gran medida porque a) 20 de las y los participantes provienen de bachilleratos (Escuela Nacional Preparatorio y Colegio de Ciencias y Humanidades) incorporados a la universidad y b) esta modalidad otorga el beneficio de ingresar al nivel superior sin necesidad de realizar examen de admisión. En palabras de dos entrevistados:

“En este caso no fue tanto una persona sino más bien la facilidad que tienes en la preparatoria de entrar aquí directamente. En todo momento sabía que tenía que dedicarle mucho esfuerzo a la prepa para tener un lugar seguro en la universidad, entonces es como de no voy a desperdiciar esa entrada que me está dando, entonces fue cuando dije vámonos a la UNAM tenemos algo asegurado aquí” (E1, CPyAP, H)”.

“Bueno pues de entrada pues te digo que fui en la prepa y en la prepa ya tienes toda la facilidad del mundo para entrar a la UNAM, una vez que estas en la prepa mientras no pierdas la concentración o no hagas alguna cosa muy mala, pues no sé reprobar todos los semestres o alguna cosa así. Incluso aun así tienes muchísimas oportunidades de entrar a la universidad o a una licenciatura en la UNAM entonces es una oportunidad que es muy difícil desperdiciar una vez que estas en la prepa” (E14, RI, H)

A través de estos testimonios es observable que el pase reglamentado como modalidad de ingreso a licenciatura es percibido no sólo como una facilidad o un respaldo que se tiene asegurado en la medida en que se cumpla con los requisitos (promedio y años transcurridos en el bachillerato) y lineamientos dispuestos para hacerlo aplicable, sino también como una oportunidad que no se puede “*desperdiciar*” y que sólo requiere de concentración y esfuerzo. Esta visión es compartida por las y los participantes que indicaron el pase reglamentado, como uno de sus principales motivos para haber estudiado en la UNAM.

Otra razón que apareció reiteradamente en las respuestas de los jóvenes fueron los **beneficios económicos**, en particular, los bajos costos de las colegiaturas. Una proporción considerable de jóvenes (10) indicaron que la accesibilidad en los costos tanto de los servicios como de las cuotas de inscripción y reinscripción fue una de las principales consideraciones para su selección de universidad. Incluso, la mitad de jóvenes de la proporción indicada previamente, admitieron que no hubiera sido una opción asistir a una universidad privada dados los costos elevados de las colegiaturas y las condiciones o posibilidades económicas de sus familias (Villada *et al.*, 2002)

“[...] también las posibilidades económicas de mi familia tampoco estaban como para pagar una universidad privada entonces eso la UNAM siempre fue como mi referente de universidad en México y también como mis posibilidades e ideales que tenía en ese momento” (E10, CPyAP, M).

Lo anterior, coincide con los hallazgos de algunos estudios en la materia que, concluyen que los ingresos y/o recursos financieros familiares de los estudiantes influyen sus decisiones de elección de universidad en términos de las instituciones educativas –públicas o privadas- a las que estos pueden o no asistir. Así, por ejemplo, Sidin *et al.* (2003) cuanto menor sea el ingreso promedio de la familia, es menos probable que los estudiantes opten por un establecimiento privado. Mientras que, González *et al.* (2017) señalan que los elementos de

tipo económico son de hecho, los que imprimen desigualdades en las decisiones que pueden llevar a cabo los jóvenes en lo relativo a la selección de la institución universitaria.

Para fines del presente estudio el que el 10 entrevistados indicaran los beneficios económicos de la universidad como una de sus principales consideraciones en el proceso de selección, también resulta relevante en la medida en que respalda una de las ideas mencionadas en capítulos previos respecto a que la educación pública y gratuita –proporcionada por el Estado- continúa siendo la principal alternativa para la mayoría de los jóvenes mexicanos. Datos de la *Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa 2019-2020* indican que el 70% de personas que estudian alguna modalidad de educación superior lo hacen en instituciones públicas, mientras que, el 30% realizan sus estudios en instituciones privadas²⁴.

Adicional a los costos y al pase reglamentado, un tercer elemento que se registró fue el del **prestigio de la universidad** (García y Moreno, 2012). De hecho, en términos proporcionales este fue en el que hubo un mayor consenso. 18 de los 24 coincidieron en que una de las principales motivaciones para haber seleccionado a la UNAM fue el renombre que tiene como una de las mejores instituciones educativas a nivel nacional e internacional.

“Este bueno pues existe este prestigio de la UNAM de que es la mejor universidad de México entonces uno de provincia siempre la vez como la aspiración, así como el sueño dorado, pero y sí, o sea, en las prepas en Querétaro pues todos lo vemos como la aspiración porque muchos compañeros, gente que conozco hicieron el examen. Estuvimos haciendo el examen y así y muchos no quedaban entonces el quedar ya era como wooh [...]” (E9, RI, H)

Esta declaración fue seleccionada no sólo porque muestra la percepción que gran parte de los entrevistados tienen de la universidad, sino también porque ejemplifica un hallazgo interesante sobre este rubro. A lo largo de las entrevistas, se encontró que este prestigio y reconocimiento genera en los y las jóvenes grandes expectativas –desde edades muy tempranas- de tal forma que, el ingresar es visto como un ideal, un sueño o una meta, pero también como una oportunidad a la que muchos aspiran y pocos pueden acceder. Como expresa Montero (2000, p.17) “ingresar al nivel educativo superior, significa para los

²⁴ Véase en Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020. Consultado en: <https://bit.ly/3rZpSyR>

estudiantes estar en una situación de gran orgullo; la oportunidad de autorrealización; no cualquiera puede ingresar y ni siquiera aspirar al desarrollo de una carrera profesional”.

Como se ha señalado previamente el prestigio de la universidad fue de todos los elementos el que figuró como el más significativo. Sin tener conocimiento de ello y, previo a la realización de las entrevistas, se había decidido incorporar en la guía de preguntas una encaminada a explorar si los jóvenes consideraban o no a la UNAM como una institución académica de prestigio. En caso de que la respuesta fuera afirmativa se optó por profundizar preguntando a que factores asociaban dicho prestigio.

A continuación, se expone una tabla que, sintetiza los tipos de prestigio que se identificaron, así como los elementos asociados por las y los jóvenes:

Tabla 5. Tipos de prestigio asociados a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

Tipo de prestigio	Elementos asociados
Prestigio académico	Oferta académica amplia; trayectoria y experiencia de los académicos, docentes e investigadores; acceso a actividades culturales y deportivas; desarrollo de investigaciones, proyectos y estudios –académicos, tecnológicos y científicos-, así como líneas de investigación reconocidas; amplia variedad de carreras; proporción de egresados destacados y reconocidos –nacional e internacionalmente- en sus campos; sede en distintos estados de la República Mexicana y tipo de educación impartida –versátil y tendiente a la crítica-.
Prestigio social	Reconocimiento de otras instituciones educativas a nivel mundial/internacional; sentimiento de comunidad, compañerismo o pertenencia; movimiento social originados en la universidad; proporción de egresados destacados y reconocidos –nacional e internacionalmente- en sus campos; reconocimiento como la máxima casa de estudios; posibilidad de convivir con personas de distintos ámbitos, ambientes y universidades y accesibilidad en términos de costos.
Prestigio histórico	Primera universidad en el continente americano; antigüedad y proyecto cultural relevante a nivel nacional.

Fuente: elaboración propia.

Realizando un recuento, se encontró que casi la totalidad de las y los entrevistados consideran que la UNAM es una institución caracterizada por ser prestigiosa. Esto se puede explicar en gran medida “en el hecho de que la reputación de la universidad es percibida como un factor que influye significativamente en las perspectivas laborales futuro (expectativas de empleo)” (Zuniga *et al.*, 2019, p.66) y, en el caso de este estudio el reconocimiento que los jóvenes le dan a la universidad sobresale cuando usan expresiones como: “*universidad de la nación*”; “*máxima casa de estudios*” y “*universidad de México*”, para describirla. Igualmente, llama la atención que, en ocasiones el prestigio es percibido como una ventaja que, puede ser de utilidad una vez que se ha egresado:

“La UNAM sí tiene un prestigio que la acompaña o acompaña a su egresado a donde vaya, el que la gente sepa que saliste de una de las mejores universidades, no sé si la mejor hoy por hoy, pero con todo lo que pasa de violencia y todo eso yo no podría decir que es realmente la mejor, al menos ese aspecto sí la daña un poco desgraciadamente me duele, pero por lo demás sí es de las mejores, entonces salir de ahí sí es un orgullo para nosotros, para nuestra familia, para nuestros jefes incluso” (E6, RI, H)

Tal como se muestra en la **tabla 5**, las razones a las que asocian dicho prestigio son variadas y, se puede condensar en tres (académico, social e histórico). El resto de los entrevistados no negaron que la universidad tuviera reconocimiento, pero admitieron que es parcial o estratégico. Las ideas con las que estos jóvenes asociaron estos dos conceptos son: *se centra en ciertas carreras* (odontología, derecho y medicina) y *espacios* (campus central, rectoría, biblioteca central, el estadio universitario etc.); *responde a condiciones políticas y económicas más que educativas; tiene renombre primordialmente en el Sur Global* (México y América Latina) y, *es un prestigio derivado de la publicidad de los rankings de las mejores universidades*.

Aunque sólo cinco participantes reconocieron que el prestigio de la universidad no es absoluto, es relevante recuperarlo porque manifiesta las opiniones que los jóvenes tienen de la institución en la que realizaron sus estudios de licenciatura²⁵. Como se ha mencionado previamente, el reconocimiento y/o prestigio de la UNAM fue el más reiterativo en las

²⁵ Cabe aclarar que no es objeto de esta tesis emitir un juicio de valor respecto a las respuestas de los entrevistados, sino recuperar las autopercepciones y narrativas de los jóvenes para identificar los elementos que intervienen en sus procesos decisionales.

narrativas de los jóvenes en lo que respecta a su selección de universidad; pero no sólo eso, también se identificó que está relacionado con otro elemento, a decir, la **influencia familiar**. Como indica, el estudio de Sidin *et al.*, 2003 los padres y los familiares también parecen ser muy influyentes en la decisión.

De manera similar a los hallazgos obtenidos en lo relativo a la decisión de realizar estudios universitarios, se descubrió que en la selección de universidad, la familia también es una fuente importante de influencia en dos sentidos. El primero es de carácter discursivo y se relaciona con el reconocimiento que la universidad tiene. Ocho de los participantes indicaron que, su decisión estuvo guiada en gran medida porque su familia les inculcó –desde su niñez– la idea de que estudiar en la UNAM era la opción más viable:

“En sí la UNAM fue como la única opción para mí, porque desde niño fue siempre que me inculcaron estudia en la UNAM y vas a tener éxito y, como mi familia también estudió en la UNAM, bueno mi papá y mi mamá estudiaron en la UNAM, siempre fue como la universidad de más prestigio” (E5, CPyAP, H)

“Creo que siempre fue un referente respecto a la universidad en México, desde esta especie de charla o mitos familiares como que tienes que ver la importancia de la UNAM [...]” (E10, CPyAP, M).

Como se puede leer en ambos testimonios, la selección de universidad no fue una decisión del todo autónoma, sino que se caracterizó por tener un componente discursivo que proviene de la familia y que, resalta dos ideas centrales: a) la UNAM es la mejor universidad de México y b) estudiar ahí es importante y garantiza el éxito. Cabe decir que estas nociones son comunes en aquellos jóvenes que mencionaron a sus familias como un referente en su selección de universidad. Además de esto, en sus respuestas destaca que, dicha institución educativa siempre figuro como la principal o única opción para realizar tanto sus estudios de preparatoria como de licenciatura.

El segundo tiene que ver con una cuestión de **tradicición** (Montero, 2000). Esto es, la selección de universidad está vinculada con el hecho de que los padres, hermanos o algún miembro de la familia estudió y egresó de la institución educativa en cuestión. Al respecto, cabe decir que, siete de los participantes, mencionaron que esta fue una de las razones que los motivó para seleccionar a la UNAM:

“[...] también fue un poco de tradición familiar, de que la mayoría de mi familia o sea no de mi familia de la que vive conmigo sino familia externa, familia lejana pues ha salido de la UNAM y pues les ha ido bien” (E3, CPyAP, H)

Como se ejemplifica en ambos casos –influencia o tradición- la familia es uno de los puntos de referencia centrales en el proceso de selección de universidad. En algunos casos, esto ocurre de forma sutil a través de la reproducción de discursos (relacionados principalmente con el prestigio e importancia de la universidad) y, en otros acontece de forma más directa porque se tiene la noción de que “*les van bien*” en términos laborales, económicos y materiales y/o se percibe como una especie de práctica a la que se le debe de dar continuidad. En cualquiera de los casos, hay una idea positiva de estudiar en la UNAM, lo que produce – desde edades tempranas- nociones y expectativas en las jóvenes que van orientando sus decisiones, en este caso, la universidad a la que aspiraban ingresar.

Por último, además de la familia se descubrió que los docentes y amigos cercanos también aparecen –aunque en menor medida- como figuras de gran relevancia a lo largo de este proceso decisional (Zuniga *et al.*, 2019)

“[...] o sea todos mis profes desde que tengo memoria habían estudiado en la universidad o habían tenido cierto vínculo con la UNAM o hablaban de la UNAM de una forma muy especial o específica, entonces siempre lo pensé como la opción, creo que jamás pensé en otras posibilidades” (E10, CPyAP, M).

En el fragmento anterior se aprecia que los/as docentes, no sólo son percibidos como autoridades en el espacio educativo; por el contrario, a veces se convierten en referentes que orientan o definen las expectativas escolares de los/as jóvenes tales como: los grados académicos que desean concluir, la carrera que quieren estudiar e incluso la universidad a la aspiran ingresar. Algo similar sucede con el círculo cercano de amistad “se puede decir que los amigos o grupos de amigos constituido por aquellas personas con las que permanece la mayor parte influyen de manera destacada en las decisiones que toman los estudiantes” (Bravo y Vergara, 2018, p.41). Entre ellas la elección de cursar estudios superiores, hasta en la misma institución académica.

Así, por ejemplo, se identificaron algunos jóvenes que remitieron a sus amigos como referentes para la selección de universidad. En estos casos, se observó que era por una cuestión de experiencia, es decir, se trataba de personas que ya se encontraban estudiando en

la institución académica y que la recomendaban destacando las ventajas y facilidades. En consecuencia, creaban en los jóvenes un interés por formar parte de la comunidad universitaria.

A lo largo de este apartado se hizo hincapié en los factores que influyeron en la selección de las y los jóvenes de estudiar en la Universidad Nacional Autónoma de México, que a grandes rasgos se pueden condensar en tres: ventajas y beneficios de la institución académica; tradición familiar e influencia de la familia o de alguna figura cercana a los jóvenes. En este sentido y retomando los testimonios de las y los participantes, se concluyó que, a diferencia de la elección de carrera, el proceso de selección de universidad no sólo es más planificado, sino que en algunos casos se asume como algo predeterminado ya sea por la familia, los amigos, los docentes o, por el prestigio y las ventajas/beneficios de la institución universitaria.

En todo caso, esto promueve que las y los jóvenes tengan una mayor certidumbre y satisfacción de la decisión, si se compara con los hallazgos de la elección de carrera. Esto se pudo constatar cuando se les preguntó si de haber tenido la oportunidad hubieran optado por otra institución académica para realizar sus estudios universitarios. Los datos indicaron que cinco jóvenes habrían escogido alguna universidad privada (Ej. Tecnológico de Monterrey, Instituto Autónomo de México o la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado); tres hubieran optado por la Universidad Metropolitana (UAM) y a dos les habría gustado estudiar en alguna institución extranjera como es el caso de la Universidad Valparaíso o el Massachusetts Institute of Technology (MIT).

En cambio, el resto de las y los participantes -aun teniendo todas las facilidades, principalmente económicas- hubiera escogido a la Universidad Nacional Autónoma de México, lo que es congruente con uno de los principales argumentos abordados a lo largo de este apartado, a decir, que el proceso de selección de universidad generalmente es más planificado, al estar influido -en mayor medida- por figuras cercanas a las y los jóvenes, lo que a su vez genera mayor satisfacción y seguridad respecto al proceso decisional.

5.3. Experiencias y condiciones formativas de respaldo institucional y formación de capital social y redes de contacto (nivel carrera)

Hasta ahora se ha hecho una revisión de los elementos que confluyeron en los procesos decisionales relativos al proceso previo a la universidad (decisión de estudiar la licenciatura y grados académicos previos a esta; selección de carrera y elección de universidad). Ahora, el propósito de este apartado es conocer las experiencias y juicios que los jóvenes tienen respecto a la carrera que estudiaron, en términos de respaldo institucional –por parte de los académicos y del personal administrativo- y la formación de capital social y redes de contacto. Para conocer el juicio de los jóvenes respecto a sus experiencias académicas se optó por formular tres preguntas:

- a) ¿Consideras que la carrera que seleccionaste te ha ayudado a formar relaciones?
 - a. En caso de respuesta afirmativa: ¿Consideras que esas relaciones pueden beneficiarte a futuro?
- b) ¿Has tenido alguna ventaja o apoyo de tus compañeros de carrera?
- c) ¿Has tenido alguna ventaja o apoyo de profesores, administrativos o del personal de la facultad?

Después, para sistematizar los resultados obtenidos, se delimitó una categoría analítica que, se presenta a continuación.

5.3.1. Apoyo/respaldo de compañeros(as), docentes, administrativos o del personal de la facultad y formación de capital social y redes de contacto

El capital social como concepto se caracteriza por ser multidimensional, tal y como recoge Alcaide (2013) esto es resultado del amplio abanico de definiciones y perspectivas a partir de las cuales ha sido abordado para su estudio. De esta forma podemos encontrar autores que lo definen desde una perspectiva estructural indicando al capital social “como la red de relaciones de la que dispone un determinado sujeto y cuyo valor radica en los recursos que éste pueda extraer de ellas” (Castellanos *et al.*, 2013, p.54) mientras que otros lo abordan desde una perspectiva cultural -también denominada ciudadano política- que pone énfasis en aspectos relacionados con las normas de reciprocidad, la solidaridad, la confianza, el compromiso cívico-político (González y Palacio, 2016).

En el marco de la amplia diversidad de estudios, es de importancia para esta tesis y en particular para este apartado, recuperar aquellos que vinculan el capital social con las expectativas profesionales de los jóvenes y con el mercado de trabajo. En esta línea, se pueden rastrear investigaciones que concluyen que las redes de amistad contribuyen a que existe una menor posibilidad de desempleo (Leija *et al.*, 2018) y que factores como la clase social impactan de distinta forma al capital social y al tipo de expectativas profesionales de las personas (Orozco, 2018).

En cambio, otros estudios como el de Castellanos *et al.* (2013, p.56) indican que “la probabilidad de encontrar un empleo o una promoción se incrementa paralelamente a la extensión de contactos sociales” y que la amplitud de dicha red presenta una relación directa con la estabilidad laboral. En otros términos, las redes de las que dispone un individuo, así como su capacidad de extraer recursos de estas tienen un impacto en la probabilidad de encontrar empleo, en los niveles de ingresos y en las expectativas de mejora laboral.

Además de las perspectivas mencionadas, hay otros estudios que centran su atención en las instituciones que generan capital social, tal es el caso de las universidades. Así, por ejemplo, González y Palacio (2016, p.5) desde una óptica cívico-política sugieren que las universidades “deben de ser vistas como un escenario donde se desarrolla la vida de personas jóvenes y adultas que han logrado acceder a un modelo incluyente; fundamentalmente académico orientado hacia la formación para el desempeño de una profesión y el ejercicio de construcción social”.

Entretanto, en una investigación Chapela y Jarillo (2004, p.8) plantean –retomando el carácter instrumental del capital social- que la universidad a través de la comunidad universitaria, alumnos, docentes, investigadores, administradores y otros trabajadores captan y forman redes de intercambio de capital social, que a su vez sirven como insumo para la existencia de la misma. De acuerdo con estos autores, “la potencial capacidad de la universidad para construir y constituirse como capital social la pone en la mira del poder hegemónico”. Aunque estas investigaciones hacen uso de distintas metodologías y perspectivas, la importancia de retomarlas es que dan cuenta de la relación que existe entre el capital social y la situación laboral de las personas, y recuperan a la universidad como un espacio que capta y construye redes de intercambio de capital social.

En los apartados anteriores, se exploraron las ventajas y beneficios que las y los jóvenes identificaron de las carreras que estudiaron, así como de la universidad en la que realizaron sus estudios de licenciatura. Sin embargo, desde la propuesta inicial de la guía de preguntas y de las dimensiones de análisis, se planteó la posibilidad de profundizar en el juicio de las experiencias académicas de los jóvenes, prestando especial atención a si las carreras analizadas ofrecen la posibilidad de formar capital social, relaciones o redes de contacto que, a largo plazo, puedan servir como un mecanismo de respaldo y contención, sobre todo en lo que refiere al ámbito laboral.

La formación de capital social o redes de contacto no se introdujo como una pregunta directa. En este caso se optó por indagar: a) si las carreras seleccionadas por los jóvenes les habían ayudado a ampliar o formar relaciones con otras personas y, b) si a lo largo de su experiencia universitaria habían tenido o no apoyo tanto de sus compañeros de carrera como de profesores, administrativos o algún miembro del personal de la facultad.

En lo relativo a la formación de relaciones, se encontró que, 21 de las y los entrevistados consideran que sus carreras les han posibilitado entablar vínculos de amistad con sus compañeros y, en algunos casos con profesores. Un punto que llamó la atención en el discurso de estos participantes fue que encuentran una correspondencia entre las carreras que estudiaron y la posibilidad de relacionarse de una manera diferente con las personas.

Siguiendo las declaraciones, las y los jóvenes suelen asociar esta “*manera diferente*” a la capacidad de entablar lo que ellos denominan como mejores conversaciones y a la posibilidad de tener discusiones más profundas y sobre una amplia variedad de temas. Incluso, algunos de ellos refieren que la carrera les permitió desarrollar o mejorar sus habilidades comunicativas y tener una mayor apertura para relacionarse con personas de distintos ámbitos.

Como se mencionó en párrafos anteriores hubo una coincidencia en la mayoría de los/as entrevistados, empero se identificaron tres casos cuyas respuestas se podrían considerar como parciales. Esto es, comparten la idea de que sus carreras permiten e incluso fomentan la formación de relaciones, pero al mismo tiempo, estiman que depende en gran medida de los caracteres de las personas, es decir, si son introvertidos o extrovertidos.

En la guía de preguntas se había propuesto que, en caso de que la respuesta de los/as entrevistados fuese afirmativa se ahondaría en si estas relaciones podrían ser de beneficio a futuro. Aunque todos los participantes coincidieron en que las relaciones que formaron a lo largo de su carrera sí pueden ser beneficiosas a largo plazo, se identificaron diferencias en el tipo de beneficio que esperan tener. Así, por ejemplo, 14 de los entrevistados consideran que las redes y vínculos que entablaron en la universidad pueden ayudarlos laboralmente, brindándoles información sobre alguna convocatoria o puesto de trabajo disponible; recomendándolos; colaborando en algún proyecto de investigación o emprendiendo algún negocio (Leija *et al.*, 2018)

“Pues de entrada en el ámbito laboral sí te sirven por las llamadas palancas o contactos o conectes, al final sí hace uno relaciones no quiere decir que te vayan a meter a un trabajo sin estar calificado, pero tú al tener esa relación con un profesor o amigo y, saben que tú puedes ser capaz de desempeñarte en algún lugar o en alguna vacante que ellos saben que está abierta es muy probable que te puedan llamar o invitarte a que estés con ellos o que apliques a ese trabajo. Si el profesor ve que fuiste bueno en la universidad te puede llamar. Me ha tocado de compañeros que los han jalado a algún proyecto de investigación o a publicar en algún libro o en alguna revista, pero todo fue por esa relación que entablo en su momento” (E6, RI, H)

Como es evidente en esta declaración las “*palancas*”, “*contactos*” o “*conectes*” son percibidos como un elemento de gran relevancia en el proceso de encontrar un empleo. En particular, destacan los profesores y amigos como figuras que a futuro pueden facilitar este proceso. Este hallazgo, es coincidente con lo encontrado por Leija *et al.* (2018) quienes en su estudio *Efectos del capital social en el empleo en México* destacan que las redes de amistad pueden favorecer la posibilidad de encontrar empleo al hacer recomendaciones a sus empleadores (en el caso de aquellos que se encuentran activos en el mercado de trabajo) y brindar información de relevancia como las vacantes y opciones laborales disponibles.

Además de lo laboral, otro beneficio que figuro en las respuestas de 12 de los/as participantes fue el personal. Sobre esto, los jóvenes subrayaron que más que favorecerse en términos laborales, les gustaría que a futuro esas relaciones estuvieran encaminadas a brindarles compañía, conocimientos y aprendizajes que contribuyan a su crecimiento personal y apoyo emocional –ante problemáticas personales o familiares-.

En lo que respecta a su experiencia en términos de respaldo o apoyo por parte de sus compañeros se encontró que, 18 de los/as entrevistados reconocieron que a lo largo de su

trayectoria en la universidad tuvieron algún tipo de apoyo por parte de sus compañeros. Especialmente, en dos ámbitos: el personal y el académico. El primero de ellos apareció en las declaraciones de ocho jóvenes, quienes destacaron la importancia que tuvieron tanto sus compañeros de la carrera como sus círculos cercanos de amistad en momentos difíciles (indecisión respecto a la carrera seleccionada), en el proceso de adaptación a la vida universitaria e incluso como figuras de motivación para continuar estudiando la licenciatura (Estrada, 2009). En palabras de una entrevistada:

“Sí, demasiado, tanto en una cuestión intelectual como de compartir ideas, de compartir críticas, de compartir desacuerdos. Hasta también en un sentido emocional que creo que estar en la universidad no sólo es un reto intelectual y académico sino también emocional y más de una ocasión sí hay como esta necesidad de tener cierto apoyo de los amigos” (E10, CP, M)

Este testimonio es relevante porque nuevamente reafirma uno de los argumentos previamente mencionados respecto a la importancia que tienen los grupos de pares –en este caso los amigos y/o compañeros de carrera- en el proceso previo de ingreso a la universidad y, en general, a lo largo de sus trayectorias escolares.

Por su parte, el apoyo académico/escolar apareció en las respuestas de 14 participantes y, usualmente, estuvo asociado a experiencias como: invitaciones a conferencias, seminarios y otras actividades escolares; trabajos en equipo; recomendaciones de profesores y materias; ayuda para conseguir copias de lecturas, comprar libros u otros materiales escolares e inclusive a la disposición de compartir información, tareas y actividades de las clases. El hecho de que este tipo de apoyo figurara como el más reiterativo no es del todo inesperado, si se considera que los compañeros de carrera se convierten en una constante en la vida de los jóvenes y son las figuras con las que pasan la mayor parte de sus días y, por lo tanto, con las que tienen más convivencia a lo largo del periodo temporal que dura la carrera.

No obstante, el hecho de que la mayor parte de los/as entrevistados reconociera haber tenido algún tipo de apoyo de sus compañeros permite inferir que, después de la familia, las amistades son quienes intervienen en mayor medida en los procesos decisionales de los jóvenes (Bravo y Vergara, 2018) y en este caso, quienes están más presentes a lo largo de uno de los puntos de inflexión más relevantes en la vida de los/as jóvenes, a decir, su estancia en la universidad. Que se caracteriza por ser una etapa donde predomina la indecisión y la

incertidumbre respecto a las proyecciones y expectativas que tienen de su vida tanto personal como laboral.

Adicional al apoyo emocional y académico, se encontró un tercero que va abocado al ámbito laboral. Al respecto, es importante aclarar que sólo apareció en el testimonio de dos jóvenes que estudiaron la carrera de relaciones internacionales. Aunque este apoyo no figuro como el más frecuente en las declaraciones de los entrevistados se decidió recuperarlo porque arroja un hallazgo de especial interés para la presente investigación.

Como se comentó al inicio de este apartado uno de los objetivos es profundizar en el juicio de las experiencias académicas de los jóvenes particularmente en lo que refiere a la posibilidad de formar relaciones o redes de contacto que a largo plazo pudiesen fungir como un mecanismo de respaldo en lo relativo al ámbito laboral. En este sentido, si se toma en cuenta que sólo dos de los veinticuatro informantes admitieron haber tenido apoyo de algún compañero o amigo en términos laborales se puede deducir que, el capital social que los jóvenes de las carreras analizadas formaron (en términos de relaciones amistad), usualmente no está dirigido a brindar oportunidades laborales y/o facilitar la inserción de los jóvenes al mercado de trabajo -por lo menos en un corto plazo-.

Antes bien, estas relaciones de amistad o compañerismo suelen percibirse como un mecanismo de respaldo moral y emocional frente a ciertas adversidades personales. Inclusive hubo seis casos en los que los jóvenes admitieron que no tuvieron apoyo de sus compañeros. Al contrario, en sus declaraciones destacan que en sus carreras predominaba un ambiente de individualidad, competencia y apatía, con poca posibilidad de colaboración entre compañeros:

“No, realmente he notado mucha competencia en estos años y no percibo mucho sentido de comunidad. Digo, con mi núcleo cercano de amigos sí, pero pienso en el salón de clases también por esta onda de que cambiados de compañeros cada clase, pero como percibo que cada quien está en su rollo de lo que buscan para hacer la carrera, mucha gente que está metida en la cuestión de su promedio o de movilidad, promedio para la movilidad o becas entonces como que apoyo y así no realmente. Individualidad y competencia” (E9, RI, H)

Ahora, en lo relativo al respaldo o apoyo por parte de las y los profesores, se obtuvieron los siguientes hallazgos: 22 de los participantes coincidieron en que a lo largo de su experiencia universitaria sí tuvieron apoyo por parte de algún docente, lo que indica que “aún siguen

representando una figura de respeto y reciprocidad en los procesos educativos” (González y Palacio, 2016, p.14.). De manera similar a lo que se encontró en el caso del respaldo brindado por los compañeros de carrera, se identificó que el apoyo más frecuente por parte de los profesores es el académico. Siguiendo las declaraciones de los participantes, este apoyo suele expresarse en: recomendaciones de actividades, libros, temas, textos, autores etc. para el fortalecimiento de los conocimientos de las clases y para el desarrollo de sus temas de interés; ayuda para mejorar las habilidades de expresión escrita (redacción, ortografía, gramatical etc.); tutorías –extra clases- para aclarar dudas sobre temas que resultan difíciles e invitaciones a eventos como seminarios, conferencias y presentaciones de libros.

A este tipo de respaldo le siguió en importancia el emocional. Tres de los entrevistados refirieron que, a lo largo de su carrera tuvieron la fortuna de entablar una relación de confianza y amistad con algún profesor(a), mientras que, seis comentaron que los/as docentes habían sido una motivación para continuar con la carrera, para definir sus temas de interés y que, en algunos casos mostraban apertura al diálogo y a la comprensión de ciertas situaciones o problemas extraescolares:

“Creo que sí he aprendido muchísimo de los profesores. Porque la dinámica en comparación con la vocacional es muy diferente y creo que tiene más que ver sobre todo porque estamos en polakas no tanto porque estemos en la UNAM. Entonces como que los profesores son más comprensivos, así de que yo me acuerdo mucho de que en historia un día llegué mal, no tanto por la parte emocional sino me sentía muy cansada y, el profesor me preguntó que si estaba bien, que si quería ir a darme una vuelta antes de iniciar la clase y todo eso, pero no es el único, sí me he encontrado con muchos profesores que tratan de tener ese cuidado incluso personalizado” (E20, Socio, M)

Incluso, hubo dos entrevistadas que compartieron haber tenido respaldo por parte de sus profesores en tiempos en los que su permanencia en la universidad estuvo en riesgo por cuestiones personales. En palabras de una de ellas:

“Sí, cuando te digo que pasó esto de mi crisis existencial, un par de profesores de segundo semestre que fue cuando deserté como que me dijeron: sabes qué regresa y podemos ver la manera de ayudarte a pasar las materias y demás [...]” (E23, Socio, M)

Aun cuando el apoyo emocional no apareció como el más frecuente en las declaraciones de los entrevistados, es pertinente recuperarlo porque denota que las y los docentes no sólo son orientadores o autoridades en el espacio educativo. En cambio, son referentes que, por un

lado, definen las expectativas escolares de los jóvenes y, por otro, los motivan y apoyan a lo largo de toda su trayectoria académica.

Al igual que en el caso de los compañeros de carrera, en los profesores también se encontró un apoyo dirigido al ámbito laboral. Si se hace una comparación, se puede decir, que los/as docentes aparecen en mayor medida como figuras que pueden potenciar el ingreso al mercado de trabajo en contraste con los amigos o compañeros de carrera. Sin embargo, si se considera la muestra total, el número de participantes que identifica a las/os profesores como fuente de apoyo en lo laboral es mínimo. De hecho, ocho entrevistados (cuatro de la carrera de relaciones internacionales y cuatro de ciencias políticas y administración pública) indicaron que han sido invitados e incluso han tenido la oportunidad de colaborar con algún docente en un proyecto de investigación o en sus clases prestando adjuntía.

Sobre lo anterior, es importante detallar dos cuestiones. La primera es que este tipo de apoyo no se identificó en las declaraciones de jóvenes que estudiaron la carrera de sociología. Sobre esto, cabría preguntarse ¿Cuáles son los factores que inciden en que este tipo de oportunidades predominen más en unas carreras que en otras aun cuando todas se imparten en la misma facultad y pertenecen al campo de las ciencias sociales?

La segunda, tiene que ver con que aun cuando los profesores son referentes que orientan e incluso definen las expectativas escolares y profesionales de los jóvenes entrevistados, no aparecen como figuras que puedan ofrecerles oportunidades laborales y/o facilitar su inserción al mercado de trabajo. Se podría argumentar que esto no es atribución o responsabilidad institucional de los docentes. No obstante, llama la atención sólo ocho entrevistados ha sentido respaldo –por parte de sus profesores- en términos laborales.

Por último, en lo relativo al apoyo por parte de administrativos o algún miembro del personal de la facultad, se identificó que más de la mitad de los entrevistados (15), considera no haber tenido ningún respaldo o apoyo. Mientras que, el resto admitió que aun cuando sí tuvieron algún trato con el personal administrativo, este se limitaba a brindar asesoría para cambios de grupos, profesores o clases. Incluso, este grupo de jóvenes describieron su relación con el personal de la facultad como distante y, en ocasiones, deficiente y burocrático.

Basándonos en los resultados de las entrevistas, esta investigación muestra que en la decisión de estudiar una licenciatura y grados académicos previos a esta la presión, influencia o

motivación familiar o de alguna figura externa es el elemento de mayor relevancia para una gran proporción de jóvenes. Los testimonios obtenidos indicaron que la influencia familiar generalmente se ejerce de tres formas. La primera es de carácter discursivo y se considera que, es de hecho, la forma más sutil de ejercer presión esencialmente porque refiere a la reproducción de una serie de nociones que tienen un impacto en los imaginarios de los jóvenes y que tienen que ver con el entendimiento de la educación como un recurso que “*te hace ser alguien en la vida*” o como “*el mejor camino*”.

La segunda es la relación entre el nivel educativo de los padres y el efecto que tiene en las trayectorias académicas de los jóvenes. Sobre esto, se observó que, cuando los padres o algún miembro familiar cercano tienen grados académicos correspondientes a la educación superior la relación es positiva, la movilidad académica de los jóvenes tiende a mantenerse o a incrementar y la educación es percibida como una forma de dar continuidad a las dinámicas familiares. Si bien, esto también es aplicativo para jóvenes cuyos padres tienen grados académicos de nivel básico o media superior, la diferencia estriba en que suele darse en menor proporción y la educación es percibida como una ventaja o un recurso que puede posibilitar la movilidad social.

La tercera tiene que ver con los logros laborales y el nivel socioeconómico de la familia y la relación que tienen con las proyecciones que los jóvenes tienen de su vida. Esta relación se evidenció cuando algunos de las y los participantes realizaron un ejercicio comparativo entre aquellos familiares con estudios superiores y aquellos que no. Mientras los primeros eran asociados a buenos empleos, solvencia económica y un mayor acceso a recursos materiales, los segundos eran descritos como persona con empleos menos favorables, inestabilidad salarial y dependientes de la familia.

Además de la familia, los testimonios de las y los entrevistados permitieron dilucidar que los profesores de grados académicos previos a la universidad son figuras que también tiene un papel crucial en la formación y definición de los logros académicos y profesionales de los jóvenes. Después de la presión, influencia o motivación, el segundo elemento que apareció como el de mayor importancia fue la correspondencia entre educación y nociones como: mejores trabajos, un buen futuro, una mejor calidad de vida, movilidad social y seguridad laboral y económica. A este, le siguieron en relevancia el gusto por la escuela, la trayectoria escolar, la aspiración de tener estudios de posgrado y, en menor medida, la necesidad.

Ahora, en lo relativo al apoyo y figuras de admiración, se encontró que las amistades –tanto de la carrera como de grados académicos previos a esta- son percibidos como la principal fuente de apoyo en el proceso de selección de carrera y a lo largo de su estancia en la universidad. Lo que se puede explicar en gran medida por el sentimiento de identificación y de empatía derivado del hecho de que los/as jóvenes en esta etapa de sus vidas están experimentando procesos y emociones similares.

Después de las amistades la segunda fuente de apoyo más relevante es la familia. En particular se encontró que son los padres quienes generalmente se perciben como los proveedores de apoyo emocional y moral, pero también económico y académico apoyando, por ejemplo, a solventar gastos de alimentación, transporte, compra de libros y otros materiales escolares. En este rubro llamó la atención que aunque los padres aparecen como una figura de apoyo en algunos casos es la madre quien fundamentalmente lo brinda. En el caso de este estudio esto se justifica porque los jóvenes viven en hogares monoparentales y porque es con ella con quien mantienen una relación más próxima y de confianza.

Aunado a las amistades y la familia, se identificó que los profesores también son una fuente de apoyo moral y anímico, así como figuras que los jóvenes admiran tanto intelectual como profesionalmente. En este último, siguiendo las declaraciones de los participantes, los profesores son vistos como modelos a seguir porque ejemplifican el campo laboral al que los jóvenes pueden tener acceso; proveen una especie de certeza de que se puede aspirar al éxito y a la estabilidad económica y en algunos casos refuerzan su capital social incorporándolos a ciertas actividades o proyectos relacionados con su campo de estudio.

A diferencia de lo concerniente al apoyo, los padres aparecieron en menor medida como símbolos de admiración, en tanto que otros familiares (abuelos, hermanos, tíos y primos) representaron en mayor medida referentes. Con el fin de explorar factores externos al núcleo familiar que resultaran clave en este proceso decisional se decidió incorporar una pregunta abocada a conocer si los jóvenes habían recibido apoyo de alguna institución gubernamental o privada. Sobre esto, los resultados indicaron que más de la mitad (15) sí ha recibido apoyo (becas) de instituciones públicas, mientras que el resto ha estado becado por organizaciones privadas o no contó con ningún beneficio de carácter económico.

En la misma línea, apareció que la mayoría de las y los participantes considera que si bien el apoyo económico contribuyó a que continuaran sus estudios no fue un factor fundamental. Al respecto las y los jóvenes admitieron que no hubieran dejado de estudiar de no haber contado con dicho incentivo debido a que tenían el apoyo económico de sus padres. Inclusive en algunos casos se sugirió que hubieran buscado otras fuentes (trabajo) pero que la deserción escolar no era una opción. Lo anterior, se explica en gran medida por el perfil de los entrevistados, que como se ha señalado se trata de jóvenes que provienen de familias cuyas ocupaciones se pueden ubicar en el sector de servicios y que presentan condiciones socioeconómicas media-altas marcadas por una relativa estabilidad laboral y un alto nivel educativo familiar.

En lo que respecta a la selección de carrera, se encontró que las motivaciones más valoradas por los entrevistados son de carácter intrínseco/personal. En particular destacaron las experiencias, gustos, deseos, así como el interés u orientación por temas, fenómenos, problemas y procesos de índole político, social y filosófico. A estas le siguieron en importancia, aquellas motivaciones denominadas extrínsecas (Lozano y Silva, 2014) o contextuales (Estrada, 2009). Específicamente destacaron elementos tales como la interdisciplinariedad, el prestigio de la carrera y el interés en materias indicadas en el plan de estudio.

Algo que resaltó en este rubro fue que factores tales como el salario, la familia y el contexto social, cultural y económico no tuvieron una valoración importante, con excepción del desarrollo profesional y/o laboral, que aunque fue considerado por las y los participantes, figuró de hecho como el elemento con menor importancia. Esto último, fue un hallazgo de especial interés para la presente tesis, debido a que indica una desvinculación entre la etapa formativa y la etapa laboral. En otros términos, durante la elección de carrera las proyecciones profesionales no son meditadas o no aparecen como determinantes –por lo menos en jóvenes estudiantes de las tres disciplinas en las que se centra este estudio-. Incluso, se observó que una proporción importante de jóvenes expresó que la elección de sus respectivas carreras estuvo caracterizada por la confusión e indecisión.

En resumen, en lo relativo a la selección de carrera, se concluyó que se trata de un proceso que: a) ocurre a edades en las que los jóvenes experimentan cambios físicos y psicológicos; tienen la presión de cumplir con las expectativas familiares; cuentan con información variada

acerca de la oferta educativa y, en general tienen poca claridad respecto a lo que quieren a largo plazo; b) se distingue por ser apresurado, es decir, ocurre en un periodo temporal muy breve que no permite que las y los jóvenes lleven a cabo un “debido proceso de planeación, investigación y reflexión” (Bravo y Vergara, 2018 p.37); c) en ocasiones este guiado por las expectativas, la presión o necesidad de tener que estudiar una licenciatura más que por una convicción personal y, d) se caracteriza por la inseguridad e incertidumbre, devenidas de la desinformación y la poca orientación por parte de las instituciones escolares de procedencia, autoridades educativas o personas cercanas a los jóvenes.

En cuanto a la selección de universidad las declaraciones de las y los entrevistados permitieron dilucidar que los principales factores fueron de carácter institucional. En términos globales 22 jóvenes indicaron que seleccionaron a la UNAM por las ventajas y beneficios que ofrece como institución. En este rubro los factores que aparecieron como los más relevantes fueron el ingreso mediante el pase reglamentado²⁶ ; el prestigio y los bajos costos de los servicios y cuotas de inscripción y reinscripción.

Adicional a los factores institucionales, también se identificaron factores de carácter social. De manera similar a los hallazgos relativos a la decisión de realizar estudios universitarios, en el caso de la selección de universidad, se encontró que la familia, amigos y docentes también tienen un rol de suma importancia. Así, por ejemplo, en el caso de la familia se encontró que esta influencia se puede ejercer en dos sentidos. El primero, de carácter discursivo, está relacionado con el reconocimiento que tiene la UNAM como una de las mejores universidades en el país. Mientras que el segundo tiene que ver con una cuestión de tradición, esto es, la selección de universidad está vinculada con el hecho de que algún miembro de la familia estudió y egresó de dicha institución.

Finalmente, en lo concerniente a las experiencias y condiciones formativas vinculadas a la formación de capital social, se identificaron los siguientes hallazgos. Casi la totalidad de las

²⁶ El que el pase reglamentado apareciera como uno de los factores más relevantes para la selección de universidad -en el caso de este estudio- puede explicarse, por un lado, al hecho de que casi la totalidad de participantes provienen de bachilleratos incorporados a la UNAM y, por otro, a que se trata de una modalidad que otorga el beneficio de ingresar al nivel superior sin realizar examen de admisión, lo cual permite que las/os jóvenes tengan un lugar “asegurado” en la institución siempre y cuando cumplan con los requisitos establecidos (promedio, haber concluido el bachillerato en tres años, etc.).

y los jóvenes consideran que sus carreras les han posibilitado establecer relaciones que puedan ser de beneficio a largo plazo en lo que refiere a situaciones de índole personal. En cambio, solo una mínima proporción manifestó que estas redes y vínculos podrían ser de beneficio en términos laborales.

En lo que respecta al respaldo o apoyo, 18 jóvenes admitieron haberlo tenido cuando menos en dos rubros. El primero de índole personal durante el proceso de adaptación a la vida universitaria y como fuente de motivación para continuar estudiando la licenciatura y el segundo, de carácter académico, asociado a experiencias como invitaciones a actividades escolares; recomendaciones de profesores y materias; disposición de compartir información, tareas de las clases etc.

De manera similar se encontró que los profesores tienden en mayor medida a brindar apoyo de carácter personal y académico que aquel abocado al ámbito laboral. Únicamente ocho de las y los participantes indicaron haber tenido la oportunidad de colaborar con algún docente en un proyecto de investigación o en sus clases prestando adjuntía. Sobre esto, es importante mencionar que este tipo de apoyo apareció solamente en las declaraciones de jóvenes que estudiaron las carreras de relaciones internacionales y ciencias políticas y administración pública, no así en el caso de sociología.

Ahora bien, en lo relativo al apoyo por parte de los administrativos o algún miembro del personal de la facultad, se encontró que la mayoría de las y los entrevistados considera no haber tenido ningún apoyo y, en aquellos casos donde se indicó que sí hubo, se destacó que fue distante. A partir de estas consideraciones y resultados, el presente estudio llegó a la conclusión de que existe una brecha entre el apoyo laboral que las y los jóvenes esperan tener de las relaciones y redes que formaron a lo largo de su experiencia universitaria y el respaldo efectivo que tuvieron en este rubro.

Lo anterior, permite deducir que el capital social que los jóvenes de las carreras analizadas formaron a lo largo de su experiencia universitaria usualmente no está dirigido a brindar oportunidades laborales o a facilitar la inserción de estos al mercado de trabajo –por lo menos en un corto plazo-. Antes bien, se identificó que estas relaciones suelen percibirse como un mecanismo de respaldo moral y emocional frente a adversidades personales.

Capítulo 6. Del sistema educativo al mercado de trabajo: expectativas, proyecciones y experiencias de jóvenes universitarios

En el capítulo 5 se expusieron y analizaron los hallazgos correspondientes a la primera dimensión analítica, relativa al proceso previo de ingreso a la universidad y a la selección de la carrera. Ahora, en este capítulo, nos centraremos en el análisis de los resultados de la segunda dimensión analítica concerniente a las expectativas que las y los jóvenes entrevistados tienen de su egreso de la universidad e ingreso al mercado de trabajo. En esta línea, se definió que el presente capítulo se dividiera en tres apartados.

En el primero, se exploran los planes y proyectos que las y los jóvenes tienen pensado llevar a cabo una vez que concluyan sus estudios universitarios, así como sus respectivos procesos de titulación. En el segundo, se indagan las expectativas profesionales y/o laborales, específicamente, cómo imaginan o proyectan la vivencia inicial de ingreso al mercado de trabajo y el empleo que desean tener (trabajo idea) vs. el empleo que realmente esperan desempeñar (trabajo real/esperado), considerando el contexto actual.

Esto último, en términos del tipo de institución en la que se proyectan trabajando y las condiciones laborales que prevén (salarios, prestaciones, horarios, etc.). En este apartado, además de valorarse en los resultados las expectativas globales, se analizan las diferencias que pueden atribuirse a variables condicionantes como el género, la carrera y la condición de actividad.

Finalmente, en el tercer apartado se ahonda en las vivencias iniciales de ingreso al mercado de trabajo de las tres carreras en las que se centra el presente estudio. En particular, se aborda la forma de ingreso al trabajo, es decir, los medios que influyeron en la obtención de los empleos; los trabajos y las condiciones (sueldos, prestaciones, horarios, etc.) que signan las primeras experiencias laborales de las y los jóvenes y, por último, la relación o vinculación entre los trabajos y actividades que desempeñan (los que se encontraban -al momento de la entrevista- económicamente activos) o desempeñaron (aquellos que tienen experiencia laboral pero no estaban inmersos en el mercado de trabajo al momento del estudio) con la carrera estudiada.

6.1. Planes y proyecciones una vez concluida la universidad

Las transformaciones estructurales derivadas de los procesos de globalización han generado cambios sustanciales en las instituciones clave de sociabilidad de las y los individuos, al tiempo que han aumentado la incertidumbre de ciertos grupos poblacionales como lo son las y los jóvenes (Mills y Blossfeld, 2003). Como se ha enunciado previamente, a nivel meso, dos de los ámbitos en lo que se han hecho evidentes estas transformaciones han sido los sistemas educativos y los mercados de trabajo.

En este escenario es de suponerse que los procesos decisionales y las estrategias que las y los jóvenes desarrollan para hacer frente a esta creciente incertidumbre, así como las proyecciones que tienen respecto a ciertos eventos de sus vidas sean, por un lado, volátiles, es decir, presenten cambios o variaciones con facilidad y de forma poco predecible y, por otro, inmediatas en términos de que no son del todo reflexionadas a largo plazo. En este orden de ideas, es que este apartado se centra en presentar los resultados del balance de las proyecciones que las y los jóvenes entrevistados tienen una vez que concluyan sus estudios universitarios.

Siguiendo las declaraciones de las y los jóvenes se pudieron identificar tres principales proyecciones. Las primeras de ellas refieren a proyecciones que podrían denominarse como académicas y escolares, las segundas están abocadas al ámbito laboral y, finalmente, las terceras son de carácter personal. El **cuadro 5** presenta el balance general sobre las proyecciones que las y los jóvenes tienen una vez que concluyan sus estudios de licenciatura, así como el orden de importancia que se le atribuye a cada una.

Tabla 6. Proyecciones una vez concluida la universidad

Indicador	Total (en número)	Proporción (en porcentaje)	
Proyecciones	Laborales	23	95.8%
	Académico-escolares	24	100%
	Personales	3	12.5%

Fuente: elaboración propia²⁷

²⁷ Las cifras presentadas en este cuadro representan la cantidad de jóvenes que en sus declaraciones indicaron alguno de los tres tipos de proyecciones (laborales, académico-escolares y personales).

Como muestra la **tabla 6** todos/as los/as participantes afirmaron que una vez concluida la universidad sus principales proyecciones son de índole académico-escolares (Pastor et al., 2013) entre las más importantes están titularse y continuar en el sistema educativo ya sea realizando un posgrado, estudiando una segunda carrera o cursando otras oportunidades de formación como lo son los cursos, las especializaciones y diplomados. A modo de ejemplo:

“[...] bueno creo que antes el plan como central es estudiar otra carrera, o sea sí creo que tengo que estudiar otra carrera o mínimo una maestría. Primero tratar de seguir estudiando, siempre seguir actualizando, pero también complementarlo con el campo laboral, una vez obtenido todo el conocimiento y título tienes que buscar que es lo que te gusta” (E5, CPyAP, H)

En el testimonio de este participante puede observarse que la prioridad es continuar por la senda académica como una forma de “*seguir actualizándose*”. Aunque este fue un aspecto común en las y los entrevistados, al mismo tiempo, se identificó que esta noción de continuar formándose está estrechamente vinculada ya sea con la idea de complementar o profundizar en los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, es decir, especializarse en alguna rama de su interés o en otros casos, obtener aprendizajes de otras disciplinas no necesariamente relacionadas con la carrera estudiada:

“[...] O sea yo creo que primero está la titulación, después la inserción en el campo laboral siendo maestra, quiero hacer curriculum siendo maestra ya sea de primaria, secundaria o preparatoria, después me metería a la maestría y pues dejaría de dar clases por cobrar yo creo que seguiría dando clases por gusto y después de la maestría y especializarme ya sea en estudios políticos o sociales en la UAM me gustaría hacer el doctorado y especializarme en temas de religión o en temas de críticas a la modernidad que creo que es uno de los temas que más me gustan pero también me gustaría tomar cursos sobre economía, creo que la parte económica es súper importante y creo que sí la dejan mucho de lado en la facultad, entonces me gustaría tomar cursos de economía ya sea en maestría o en doctorado” (E8, CpyAP, M)

Sea por una cuestión de profundizar conocimientos o especializarse en algún tema o rama de interés, la idea que subyace en las declaraciones es que, a mayores credenciales académicas, mayores oportunidades de integrarse a un empleo afín a la carrera estudiada y en una mejor posición y remuneración:

“Me gustaría especializarme, buscar un posgrado para estar más preparado para un trabajo mejor remunerado o en una mejor posición y aprender en la posición en la que esté ir empezando desde abajo e ir siendo mejor en lo que hago entonces yo creo que mis planes en este sentido después de terminar la universidad van dirigidos a lo laboral a aprender mucho en lo que esté a crecer en donde este y a seguir aprendiendo[...]" (E6, RI, H)

Como es evidente en los testimonios aun cuando las proyecciones académico-escolares ocupan un lugar prioritario²⁸, no aparecen como aisladas de las proyecciones que tienen que ver con el ámbito laboral. En cambio, se encontró que las y los jóvenes aspiran a compatibilizar ambas actividades en diferentes momentos de sus vidas y que las proyecciones laborales figuran como el paso inmediato una vez concluida la universidad.

A este respecto cabe decir, que si bien estos hallazgos fueron transversales tanto para aquellos jóvenes que se encuentran inmersos en el mercado de trabajo como para aquellos que no tienen experiencia laboral, existen algunas diferencias que deben de señalarse. En el caso de los primeros las proyecciones laborales –por lo menos en un corto plazo- apuntan a seguir en el empleo que actualmente desempeñan con la expectativa de continuar acumulando experiencia e incluso de obtener un mejor puesto. El caso que ilustra esta condición es el de la siguiente entrevistada:

“Mi plan es adquirir toda la experiencia necesaria. Le he tomado mucho cariño a mi jefa, la verdad es que es súper linda y me siento súper cómoda en ese trabajo, si hay posibilidad de crecimiento y hay posibilidad de que grupo Tanos tenga posición [...] Y si hay en algún momento en que yo me pueda ir como coordinadora a Guadalajara o a Monterrey, Tijuana, Mexicali [...] lo haría por crecimiento, pero sí mi idea es adquirir conocimiento quedarme un tiempo allí porque tengo todas las prestaciones de ley y todas son prestaciones superiores a la ley[...]" (E15, CPyAP, M)

Como se aprecia en este testimonio, la entrevistada prevé oportunidades de crecimiento al interior de la empresa en la que labora, no obstante, también deja entrever que se trata de un empleo temporal. Esto fue una característica que se encontró en el caso de las y los jóvenes que al momento de este estudio se encontraban trabajando. Si bien, mostraban satisfacción respecto a los empleos desempeñados, al mismo tiempo, los perciben como una opción

²⁸ Este hallazgo puede interpretarse como una de las múltiples estrategias que los/as jóvenes despliegan para postergar su ingreso al mercado de trabajo o incorporarse de manera parcial y paulatina, ante la creciente incertidumbre, flexibilización y precarización de los mercados de trabajo.

temporal y sin compromisos vinculantes en tanto consiguen llevar a cabo otros planes que consideran necesarios para ejercer el trabajo que realmente desean.

Lo anterior, puede estar vinculado con el sentido que le otorgan al empleo, que en ninguno de los casos tiene que ver con un tema de sobrevivencia o movilidad familiar, esencialmente porque sus salarios no son la principal fuente de ingreso en sus familias, sino con cuestiones relacionadas a la búsqueda de sociabilidad, al consumo individual y a la formación profesional (Guerra, 2005). En cambio, para el caso de las y los jóvenes que no han tenido la vivencia del primer empleo o que al momento de esta investigación no se encontraban activos en el mercado de trabajo, las proyecciones laborales aparecen en mayor medida como un medio para adquirir experiencia:

“Me gustaría ya empezar a laborar. Mi plan era ya como tener algo, tener por lo menos un trabajo ya relacionado con la carrera y de ahí ya ir viendo hacia dónde dirigirme. Primero saber en qué institución o secretaría me gustaría desarrollarme y ya después tener o buscar una vacante ocuparla y de ahí ir escalando hacia otros puestos en la misma institución. También titularme es lo que ya quiero, ya me urge y adquirir experiencia o a lo mejor no en una institución en la que yo quisiera desarrollarme, pero por lo menos adquirir un poco de experiencia para ya después encontrar otro en el que sí me guste la institución o que me interese más para seguir escalando [...]”
(E13, CPyAP, M)

Además de adquirir experiencia, estos jóvenes lo consideran como un requisito imperativo para ingresar al mercado de trabajo. En estos casos, la preocupación suele residir en que estiman que el no tener experiencia los pone en una posición de desventaja -en comparación con sus iguales que ya se encuentran laborando- al tiempo que, va retrasando otros planes futuros.

Los dos fragmentos expuestos anteriormente se seleccionaron porque ejemplifican la importancia y el lugar que ocupa el trabajo en la vida de las y los jóvenes y porque ilustran el sentido que estos le otorgan como un medio -que cuando menos a corto plazo- les permitirá adquirir la experiencia necesaria para posteriormente ingresar a un empleo que genere mayor satisfacción personal. En ambos casos, tal como explica Guerra (2005, p. 439) el interés “se centra en aplicar, ejercer y desarrollar nuevos aprendizajes sobre la profesión y adquirir un dominio técnico, al mismo tiempo que abonar la experiencia como recurso para el logro de la inserción y movilidad en el ámbito del trabajo profesional”.

Como se discutió previamente, para la mayoría de las y los jóvenes las proyecciones laborales aparecen como prioritarias una vez concluida la universidad, empero, se identificaron algunos rasgos dignos de rescatarse. El primero de ellos, es que si bien tienen la expectativa de laborar en un trabajo relacionado con la carrera estudiada e incluso la precisión de los empleos e instituciones en las que les gustaría desempeñarse, la ruta a seguir carece de claridad:

“Es una pregunta bien complicada, pues es que, o sea, llega un punto que no sé qué quiero hacer con mi vida, porque me interesa muchas cosas y no me interesa nada. Pero o sea creo que primero que nada es terminar la tesis, después no sé, estaba buscando un trabajo, de hecho, en el Museo Interactivo de Economía, me llamó la atención el museo, está bonito, pero pues me habían ofrecido trabajar ahí de expositora y no sé, siempre he querido trabajar en un museo, pero también estaba pensando en la opción de la maestría tal vez o meterme al Instituto Matías Romero que es el más reconocido para diplomáticos pues ya por ahora esas son mis tres opciones, pero realmente un cronograma de primero va esto, luego esto pues no[...]” (E11, RI, M)

Esta declaración es ilustrativa porque revela, en primer lugar, que la transición del sistema educativo al mercado de trabajo es un proceso complejo, heterogéneo y confuso. En segundo, que se trata de un tramo importante en la biografía de las y los jóvenes que “arranca en los últimos años de escolarización («ciclos terminales o profesionalizadores») y que no finaliza hasta la inserción laboral y social «en continuidad»” (Casal, 2003, p.181) y, en tercer lugar, que el proceso de integración al mercado en ocasiones no es inmediato una vez que sale de sistema educativo (Albert et al., 1998). Por el contrario, -como se verá más adelante- puede presentar variaciones en función de características tales como el sexo y la carrera estudiada.

El segundo rasgo identificado, está relacionado con el tema de la incertidumbre y la amplia gama de estrategias e ideas que las y los jóvenes proyectan en caso de que sus planes no se lleven a cabo en los tiempos y en las formas que tenían previstos. Un ejemplo de esto es la declaración de la siguiente joven:

“[...] empezar el caminito para la tesis y si el paro, el coronavirus y el universo lo permiten aplicar para un intercambio y si ya no se puede, aunque sea irme de estancia de investigación [...] me gustaría acabar mi tesis, si puedo, no sé, en un año y aplicar luego luego a la maestría en la UNAM y también me gustaría intentar probar suerte en otro país entrando a una organización o algo así, o sea no se intentará probar suerte para ver lo que a mí me gusta [...]” (E12, RI, M)

Aunque esta entrevistada no lo expresa de forma explícita, su declaración incorpora algunas de las estrategias que las y los jóvenes suelen desplegar en contextos de creciente incerteza, en los que no se tiene un plan establecido o al menos, pensado; sino distintas “ideas” que pueden no convertirse en opciones viables. Entre las más recurrentes destacan: a) ingresar a trabajar en empleos relacionados con la carrera estudiada para explorar las distintas áreas en las que podrían desempeñarse y abocarse en aquella que sea de mayor agrado y genere satisfacción personal y b) compaginar el trabajo con los estudios de posgrado.

Esta última resultó de particular interés, porque aquellos/as jóvenes que se mostraron dispuestos a llevar a cabo ambas actividades de manera simultánea reconocieron dos dificultades. Una de carácter económico:

“[...] creo que siempre que acabas la carrera la gente espera poder conseguir un empleo que esté relacionado con su carrera y que pueda pues por lo menos darle alguna estabilidad y, por ejemplo, para un posgrado dependiendo de lo que quieras pues es un gasto entonces también se necesita en ese sentido creo que sí tendría que trabajar primero y luego poder ver si es posible realizar un posgrado o también la posibilidad de estudiar y trabajar porque hay más flexibilidad” (E14, RI, H)

Y otra de carácter temporal, esto es, hacer compatibles los tiempos entre una y otra actividad dependiendo del tipo de programa e institución:

“[...] por ejemplo, si decido hacer la maestría en la UNAM optaría por conseguir un trabajo de medio tiempo y declinar la posibilidad de una beca, por ejemplo, en caso de que esta beca tenga como requisito una dedicación total a la maestría. Por otra parte, si consigo algún otro tipo de maestría un poco más complicada como la del Colegio de México ahí no tendría casi oportunidad de apostar por una actividad profesional simultánea tendría que congeniar mejor ver la aplicación de una beca y dedicarme por completo a esa formación que por lo que he visto es un poco más intensiva [...]” (E22, Socio, H)

Aunque las estrategias desplegadas por las y los jóvenes para hacer frente a la incertidumbre que caracteriza al tránsito escuela-mercado de trabajo, así como a las proyecciones que tienen una vez que concluyan los estudios universitarios pueden ser múltiples, la presente investigación únicamente identificó estas dos. No obstante, es pertinente mencionar que estas incorporan elementos subjetivos propios de cada joven.

Así, por ejemplo, la dificultad de índole temporal se relaciona con los tiempos que los/as jóvenes consideran deben de destinarse a actividades que, aunque tienen que ver con lo académico y profesional están más asociadas con los deseos e intereses personales. Algunos ejemplos de esto son viajar, aprender idiomas, tomar cursos, emprender un negocio, etc. Entretanto, la dificultad de carácter económico está vinculada con una preocupación más amplia, a decir, el apoyo moral o monetario que los padres puedan brindar una vez que las y los jóvenes concluyan sus estudios de licenciatura.

Lo anterior, se hizo evidente en expresiones como “*me interesa generar dinero porque ya también ya no me pueden estar manteniendo mis papás*” o “*si no tengo dinero mis papás no van a estar dando dinero para que vaya de pata de perro, entonces tengo que obtener un trabajo*”. Pese a que estas expresiones no fueron frecuentes en los testimonios de los participantes, es relevante recuperarlas porque reflejan que una de las preocupaciones centrales que atraviesa las proyecciones de las y los jóvenes es comenzar a generar ingresos por sí mismos para no representar una carga para sus familias y de alguna forma tener una sensación de utilidad e independencia respecto de estas (Guerra, 2005).

Anteriormente, se ha mencionado que el tránsito de la escuela al mercado de trabajo tiene una dimensión biográfica y se caracteriza por ser complejo, heterogéneo y confuso. La complejidad responde –a nivel macro- a las condiciones que preponderan en los mercados de trabajo (precariedad, inestabilidad, flexibilización e inseguridad) y a nivel micro en que se trata de un tramo en la vida de los jóvenes en el que se generan dudas respecto a los roles que desempeñan tanto al interior de sus familias como a nivel social en las esferas que les son más próximas.

En este orden de ideas, la actividad laboral ya no sólo es percibida como un medio para adquirir experiencia. En ocasiones, puede ser vista como un elemento necesario para acceder a bienes de consumo, cubrir necesidades personales o como lo expresó un entrevistado:

“[...] en estos momentos realmente como van las cosas pues justo ahora lo que necesito es conseguir un trabajo y seguir manteniéndome con vida [...]” (E16, Socio, H)

Como puede leerse en esta declaración, los sentidos que las y los jóvenes le otorgan al trabajo va más allá de adquirir experiencia para su formación o estabilidad profesional, en cambio, hay casos en los que la actividad laboral y los ingresos obtenidos se convierten en un medio de subsistencia, sobre todo cuando las transferencias familiares son limitadas. Como indican Carrillo y Ríos (2009; 2014) elementos como el sexo y las transferencias familiares son cruciales en la condición laboral de las y los jóvenes, así como en la decisión de trabajar o no.

Además de ser un medio para adquirir experiencia o cubrir necesidades personales y subsistir, el trabajo es también uno de los pilares de la construcción de las identidades de los jóvenes y un medio esencial para definir estrategias vitales y un proyecto personal a largo plazo. Tal como expresa Guerra (2005, p.446) “para los jóvenes el trabajo constituye un aspecto central en la construcción de su identidad debido a que su incorporación a la actividad productiva es la clave de acceso a lo que todos ellos aspiran”.

En párrafos previos se comentó que en este estudio se identificaron tres tipos de proyecciones una vez concluida la universidad: académico-escolares, laborales y personales²⁹. Si bien, estas últimas aparecieron como las de menor importancia para las y los jóvenes es de interés para este estudio recuperarlas porque dan cuenta que eventos como la independencia residencial y la formación familiar -inicio de la vida conyugal, establecimiento de uniones y la llegada del primer hijo(a)- ya no son prioritarias para las y los jóvenes. Únicamente 3 de los 24 entrevistados remitieron a algún aspecto relacionado con lo anterior:

“Mis principales planes al concluir los estudios universitarios, podría ser si tengo alguna oferta de trabajo que me sea benéfica, que me sea gratificante, pues tomarla sin dudarlo, además de poder yo iniciar un negocio propio en el que yo pueda solventarme económicamente y a mi familia si es que tengo una familia propia o poder ayudar a los gastos familiares. En el momento que termine no tengo como tal pensado seguir mis estudios como maestría o diplomado, pero a futuro en un lapso de 2 años después de haber concluido mi licenciatura sí estaría el tomar una maestría, tal vez no encaminado a la misma área sino en alguna otra área para complementar, o sea, que vaya relacionada con la carrera, pero para complementarla. Y como planes también sería el tener la oportunidad de conocer más a fondo nuestro país y algunos otros países (viajar) y formar una familia a futuro sí está dentro de mis planes. Yo le

²⁹ Esta investigación no descarta que las proyecciones académico-formativas y laborales sean de carácter personal. No obstante, para fines analíticos, la categoría proyecciones personales fue pensada para referir a los eventos que caracterizan la transición a la vida adulta tales como: la independencia del hogar parental, el inicio de la vida conyugal y la llegada del primer hijo (a).

daría más prioridad a titularme y posteriormente comenzar a trabajar, aunque si se presenta la oportunidad al mismo tiempo de estar haciendo los procesos de titulación el poder trabajar y si en conjunto es viable, también lo tomaría como opción. (E3, CPyAP, H)

Esta declaración, es significativa porque muestra que en realidad ninguna de las proyecciones (académico-escolares, laborales y personales) figuran como aisladas en las declaraciones, incluso como se ha dicho antes, una de las estrategias más frecuentes es la búsqueda por compaginar o llevar a cabo las distintas proyecciones de manera simultánea. En el caso de este joven se hace evidente que aun cuando tiene entre sus planes formar una familia, el momento o la ruta a seguir entre una y otra actividad carece de claridad y no se presenta de forma lineal sino intercalada. Además, aunque el joven expresa el deseo de tener una familia propia, continúan apareciendo como prioritarios aspectos relacionados con la formación académica y profesional como titularse o encontrar un trabajo.

Aunque lo anterior, fue un rasgo distintivo en los tres jóvenes que indicaron proyecciones que están vinculadas con otros eventos característicos de la transición a la vida adulta, en dos casos se encontró que la formación de una familia no está en el marco de sus planes. En cambio, la independencia del hogar ocupa un lugar central como fuente de satisfacción y autonomía personal:

“[...] terminar la tesis y enseguida buscar trabajo, parte de mis planes lograr sobre todo independizarme ya lograr hacer mis cosas todo por mi propia cuenta tanto un hogar o tanto obtener quizá un auto ahorita sí más que nada lograr las cosas propias por mí mismo y para mí mismo, no quiero ser individualista, pero al menos sí tener algo que ofrecerme primeramente para mí” (E7, Socio, H)

En el caso de este entrevistado, se hace imperativa la necesidad de trabajar como un medio para la independencia económica y residencial, así como para emprender un proceso de vida autónoma a largo plazo (Guerra, 2005). Algo similar se hizo evidente en el caso de la siguiente joven:

“[...] tengo que obtener un trabajo, desarrollarme bien también en mi empleo y ya de ahí tomar como las cuestiones de si el trabajo me lo permite y puedo hacerlo en el momento en el que esté trabajando dedicarme a cosas que yo quería hacer o que quiero hacer que ahorita no me puedo permitir, por ejemplo, tomar cursos de música, tomar cursos de dibujo porque también me gusta dibujar todas esas cosas como que he dejado como aparte por lo mismo de la carrera porque ahorita me quiero centrar en eso y hacerlas en el momento en el que esté trabajando porque creo que también la

cuestión económica me va a ayudar a poder desempeñarlas y justamente a la par de eso cuando tenga mis tiempos libres darme mis escapadas a donde pueda y eso también poder tener una casa [...]” (E19, Socio, M)

En ambas declaraciones se valora como primordial el trabajar para después independizarse del hogar parental. Sin embargo, en el testimonio de esta joven también se identifica que los ingresos económicos derivados de realizar una actividad laboral tienen un rol central, en particular, para llevar a cabo otros deseos de índole personal “*tomar cursos de música, de dibujo o viajar*” que de momento -por su dependencia respecto de la familia- no puede llevar a cabo. Continuando con la declaración de esta entrevistada:

“[...] Espero a futuro poder tener una casa pagada por mí, aunque sea de esos créditos de mil años, o sea tener mi propia casa. Yo no tengo el plan de tener hijos ni nada de eso, o sea la verdad no para mí tampoco es una prioridad tener pareja, yo me veo bien viviendo sola. este pues sí tener un futuro para mí ya después a lo mejor la casa si no tengo a quien dejársela pues ya se la dejo a alguna asociación, pero sí poder por lo menos comprar donde vivir y llevar una vida bien, normal yo y si se puede como ya aprendí a manejar comprar mi propio carro, pero pues para eso todavía es como a futuro [...]” (E19, Socio, M)

En este segundo fragmento del testimonio de la entrevistada se encontró que aun cuando las proyecciones de los/as jóvenes comparten ciertos rasgos similares, también pueden presentar diferencias en función del sexo y la importancia que le den a uno u otro evento, así en el caso de esta joven la prioridad es comprarse una casa o un carro y no así, la formación de una unión o una familia. El que únicamente tres jóvenes remitieran a proyecciones de carácter personal, fue un hallazgo que, aunque esperado, resultó ser de especial interés para la presente tesis, porque está estrechamente vinculado al tema de las estrategias (a nivel micro) que las y los jóvenes tienden a desplegar en contextos de creciente incertidumbre.

En capítulos previos, se ha puesto el énfasis en que las rutas, calendarios, secuencias e intensidades en las que se desarrollan los eventos sustantivos a la transición a la adultez varían de acuerdo con las características sociodemográficas de las y los individuos. Igualmente, se ha señalado que además de la creciente incertidumbre, uno de los múltiples impactos que ha generado la globalización ha sido la intensificación de la competencia derivada de la expansión de la cobertura educativa a nivel mundial.

En suma, estos cambios han originado fenómenos tales como: cambios en el valor que los títulos escolares tienen en el mercado de trabajo; incremento de la interacción entre la formación de las personas que ocupan un empleo y el contenido del empleo; irreversibilidad de la formación inicial como base de la formación a lo largo de toda la vida e inestabilidad de las profesiones e importancia de las competencias transversales (*véase* Planas, 2003).

Retomando lo anterior y considerando que la “educación continua siendo un elemento fundamental para ampliar las posibilidades de participar en el mercado de trabajo y de aspirar a mejores condiciones en el mismo” (Márquez, 2011, p. 179) no es de extrañarse que las proyecciones académico-escolares (realizar un posgrado, estudiar una segunda carrera o cursar otras modalidades de formación tales como cursos, especializaciones, diplomados, etc.) aparecieran como las de mayor importancia y que las y los jóvenes estimen como una estrategia viable ampliar sus credenciales académicas.

Aunado a esto, y como se ha señalado en capítulos previos, las transformaciones ocurridas en los mercados de trabajo han contribuido al aumento de fenómenos como el desempleo, autoempleo, inactividad, sobre-educación, subempleo y flexibilización de las condiciones laborales que, aunque afectan de manera general a las sociedades, tienden a concentrarse en grupos poblacionales específicos como lo son las y los jóvenes. En este escenario de incertidumbre laboral, las respuestas más recurrentes suelen ser las estancias prolongadas en el sistema educativo y la inserción al mercado de trabajo en condiciones que se caracterizan por la flexibilización, desregulación y precarización: tiempos parciales, bajos salarios, contratos no escritos, falta de prestaciones y desprotección social (Navarrete, 2012).

De esta forma, el que las proyecciones académicas hayan resultado como prioritarias puede responder tanto a la creencia de que la educación es un elemento que amplía las posibilidades de participar activamente en el mercado de trabajo, como al hecho de que los jóvenes buscan –en ocasiones y de forma más recurrente– prolongar su estancia en el sistema educativo para: a) evitar el desempleo juvenil (tiempos de paro e inactividad laboral) y b) adquirir mayores cualificaciones y calificaciones que a largo plazo les posibilite ser más competitivos para incorporarse al mercado de trabajo en condiciones más favorables.

Por otra parte, lo mencionado hasta aquí, permite explicar el que las proyecciones de índole personal no sólo no sean prioritarias para las y los jóvenes, sino que ni siquiera hayan aparecido en la mayoría de las declaraciones. En términos generales, los cambios tanto en los sistemas educativos como en los mercados de trabajo -en particular la flexibilización laboral- han aumentado los niveles de incertidumbre económica, al tiempo que, han promovido un desequilibrio entre las responsabilidades familiares y las carreras laborales y escolares.

Entre otras cosas, esta incertidumbre ha generado arreglos más flexibles y plurales (cohabitación, postergación o renuncia a la maternidad/paternidad, etc.) en los sistemas familiares. Del lado de las y los jóvenes la incerteza que tienen respecto a su futuro laboral y económico, así como la complejidad que entraña el tránsito del sistema educativo al mercado de trabajo ha favorecido a alternativas de comportamiento que les sean menos vinculantes y a compromiso que resulten menos costosos (en términos monetarios y temporales) y fáciles de disolver (Mills y Blossfeld, 2003).

De ello que en la actualidad las y los jóvenes prioricen actividades o planes abocados a su crecimiento personal (viajar, aprender idiomas, emprender un negocio propio, aumentar sus credenciales académicas, etc.) y consideren con más detenimiento independizarse del hogar parental, iniciar la vida conyugal o formar una familia.

6.2. Expectativas sobre el ingreso al mercado de trabajo relacionado con la carrera estudiada

Como se discutió en el capítulo 5, es la etapa universitaria donde las y los jóvenes desarrollan los conocimientos, las habilidades y las destrezas necesarias para la práctica profesional (Barberá *et al.* 2008) pero, además, es un tramo en la vida de los jóvenes que simboliza la transición del sistema educativo al mercado de trabajo (Casal, 2003). En este tránsito, tal como expresa Orozco (2018, p.11) es común y natural, por un lado, que los jóvenes próximos a egresar y titularse “discriminen, modifiquen y adquieran pensamientos, emociones y relaciones según sus objetivos a corto y largo plazo” y por otro, que aparezcan dos elementos con gran influencia en los comportamientos y decisiones de las y los jóvenes, a decir, el capital social y las expectativas profesionales.

El tema de las expectativas profesionales, en particular en estudiantes universitarios no ha sido ampliamente abordado, sin embargo, se pueden rastrear algunos estudios que han dado cuenta de su importancia. De esta forma se puede distinguir el trabajo de Pastor, Peraita y Zaera (2013) quienes a través de los datos proporcionados por la Encuesta de Condiciones de Vida y Participación de los Estudiantes Universitarios (ECoViPEU) 2011, analizaron las diferencias en las expectativas laborales y de futuro de los universitarios españoles, así como las motivaciones, factores y condicionantes que les llevan a cursar distintos tipos de estudios. En la misma línea, para el caso mexicano destacan investigaciones como la de Torio, Hernández y Peña (2007) quienes a partir de 2,285 cuestionarios elaboraron un diagnóstico de las expectativas académico-formativas y laborales del alumnado asturiano de 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO); la de Hernández y Fernández (2010) que recopilaron las expectativas profesionales y sobre la calidad educativa de su carrera, de 105 universitarios –en un rango de edad de entre 21 y 26 años- de la Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y, por último, la tesis de Orozco (2018) que tuvo por objeto identificar –a través de un cuestionario- la relación entre el capital social y la expectativas sobre el futuro profesional de estudiantes universitarios de la Universidad Autónoma de Aguascalientes³⁰

En este orden de ideas, es que en este apartado se ahondará en los hallazgos correspondientes a las expectativas profesionales que las y los jóvenes tienen una vez que egresen de la universidad. Como se indicó en la descripción de esta dimensión, para explorar dichas expectativas se decidió formular tres preguntas de ellas. La primera de ellas encaminada a conocer cómo imaginan o proyectan la vivencia inicial de ingreso al mercado de trabajo y, las otras dos dirigidas a averiguar el tipo de trabajo que aspiran tener (trabajo ideal) vs. el empleo que realmente esperan desempeñar (trabajo esperado/real). Además de valorar en los

³⁰ Como se puede observar en este breve listado de investigaciones el tema de las expectativas profesionales ha sido abordado desde diferentes perspectivas, no obstante, tienen en común que los medios de recopilación de la información son primordialmente encuestas y/o cuestionarios. En este sentido, como se señaló en el apartado metodológico para este estudio se llevaron a cabo entrevistas individuales por lo que presenta limitaciones propias del uso exclusivo de otros medios de recopilación que permiten abarcar muestras más amplias e incluso hacer generalizaciones en términos estadísticos. Pero, por otro lado, esto se compensa si se considera que la técnica empleada permite tener un acercamiento al tema de interés desde las vivencias y narrativas de las y los jóvenes.

resultados las expectativas globales, se analizan las diferencias que pueden atribuirse a variables condicionantes como el género, la carrera y la condición de actividad.

Con el fin de sistematizar, codificar y analizar las respuestas de las y los entrevistados en lo relativo a las proyecciones que las y los jóvenes tienen de la vivencia de ingreso al mercado de trabajo -relacionado con sus áreas de estudio- se optó por crear dos categorías. La primera refiere a proyecciones positivas y la segunda a proyecciones negativas. En la **tabla 7**, se exponen los resultados:

Tabla 7. Expectativas sobre el ingreso al mercado de trabajo

Indicador		Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Expectativas	Positivas	3	12.5%
	Negativas	15	62.5%
	Sin respuesta	6	25%
	Número de registros	24	100%

Fuente: elaboración propia

Como se puede apreciar en esta tabla, seis de las y los entrevistados indicaron no tener respuesta³¹, en tanto que una mínima proporción tiene expectativas positivas de su ingreso al mercado de trabajo. En las declaraciones de estos tres jóvenes se pudo observar una visión más optimista:

“[...] No sé, no creo que sea fácil, en general encontrar trabajo no es fácil pero tampoco lo veo, así como que sea toda una odisea “(E20, Socio, M)

“[...] Yo pienso que sí van a ser unos meses de incertidumbre, sí, definitivamente no creo que sea como tocar y este que te lo den, pero sí tengo esperanza una buena expectativa de que alguien en algún momento aprecie lo que sé o lo que he hecho. Entonces pienso que no va a ser inmediato, pero tampoco lo veo como que muy complejo, de que realmente este mucho tiempo desempleado no pienso que sea tanto” (E9, RI, H)

³¹ Este porcentaje tiene su explicación en una estrategia metodológica que se decidió incorporar tras las primeras seis entrevistas. Inicialmente, la pregunta relativa al imaginario del primer empleo se había propuesto para el caso de aquellos jóvenes que no tuvieran experiencia laboral o que al momento del estudio no se encontraran activos en el mercado de trabajo. Sin embargo, posteriormente se determinó incorporarla en la guía de preguntas dirigidas a las y los jóvenes que se encuentran inmersos en el mercado de trabajo y que ya cuentan con experiencia laboral, para conocer cómo proyectaban su ingreso en un empleo que tuvieran relación con su carrera.

En estos dos testimonios, los jóvenes se muestran conscientes de que encontrar empleo no es sencillo o inmediato. Incluso en el caso del segundo joven se reconoce la posibilidad de que el proceso de búsqueda de empleo se caracterice por la incertidumbre. No obstante, al mismo tiempo, se deja entrever que tampoco lo perciben como una “*odisea*” o un proceso que implique gran complejidad, en cambio, una de las entrevistadas lo reflexiona como “*fácil*”:

“[...] yo creo que es fácil, yo creo que es fácil yo creo que lo difícil está en encontrar un trabajo que sea lo que uno quiere y un poco como eso, pero aun así yo no lo veo tan difícil. (E23, Socio, M)

Aun cuando esta joven considera que encontrar trabajo es “*fácil*” a la vez, valora como difícil converger con el empleo deseado. En el caso de estos participantes es evidente que las expectativas de inserción al mercado de trabajo no son del todo claras, por el contrario, en sus declaraciones existe un reconocimiento de la dificultad que este proceso entraña y de manera simultánea aparecen nociones que lo hacen ver como un periodo complejo, pero no imposible. Inclusive uno de los entrevistados prevé que en algún momento se “*aprecien*” sus saberes o la experiencia y que esto favorezca a que el tiempo de espera o desempleo no sea prolongado.

A diferencia de estos jóvenes, la mayoría de las y los entrevistados mostraron expectativas negativas respecto a su inserción al mercado de trabajo³². Lo anterior se hizo evidente cuando describían este proceso como “*difícil*”, “*complicado*”, “*tormentoso*”, “*tardado*” y “*pesado*”. Además del uso de estas expresiones, se identificó que un rasgo característico de este grupo de jóvenes es que suelen asociar su primer empleo –relacionado con la carrera estudiada– con trabajos en puestos que podrían denominarse como operativos y de apoyo y caracterizados por condiciones precarias, esto es, con bajos salarios y jornadas laborales excesivas:

“Va a ser un trabajo de baja gama pues también obviamente tengo que ser realista en la situación en la que voy a estar de haber terminado la carrera, de no tener experiencia en ese sentido laboral porque académica sí la tengo, pero laboral no y pues también estoy abierta porque así se empieza, así uno empieza abriéndose camino en la vida. No vas a llegar y vas a ser jefe o jefa o son muy pocos los casos, pero yo siento que vida funge para seguir aprendiendo o de ver cómo es la rama laboral porque lo que siempre dicen de «estudias muchas cosas, pero te vas a dedicar a hacer ciertas específicas». Entonces aprender de todo y abrirme un camino para hacer experiencia

³² De acuerdo con la Encuesta Nacional de Egresados (2020) el 47% de 10,036 participantes considera que conseguir su primer empleo fue difícil (39%) o muy difícil (8%).

[...] también hay veces que te van a explotar porque así es, hasta cuando haces el servicio social, porque cuando lo hice de la carrera técnica fui a la Comisión Nacional de Protección Civil y pues sí era un trabajo y eso que eran 240 horas, sí era como algo explotante, pero así es [...]" (E12, RI, M)

“Bueno creo que desgraciadamente con un salario casi simbólico. Es muy difícil pensar que vaya a tener un buen salario luego luego entrando, entonces creo que sí al principio es mucho sacrificio eso me parece, porque tienes que sacrificar tu tiempo por una paga a lo mejor no tan buena como debería. Pero en general supongo que eso te da la experiencia que se va requiriendo para trabajar ya en el campo, que también es obviamente muy distinto estar en la escuela y ya pasar al campo laboral, supongo que es difícil adaptarse en ciertos sentidos pensando en el ambiente que ahí llevas” (E14, RI, H)

Estas declaraciones son ilustrativas porque indican algunas de las condiciones que las y los jóvenes prevén para su primer empleo y al mismo tiempo dan cuenta de ciertas nociones y preocupaciones que advierten a lo largo de este proceso. La primera de ellas tiene que ver con la adaptación al campo laboral. Como se ha dicho previamente, el tránsito de la escuela al mercado de trabajo es un tramo en la biografía de los jóvenes que inicia en los últimos años de escolarización y finaliza hasta la inserción laboral y social (Casal, 2003). No obstante, en el caso de las y los jóvenes que están próximos a egresar, se puede identificar otro proceso que, aunque entraña su propia lógica, contribuye a que este tránsito sea aún más complejo, a decir, el cambio de estatus de estudiantes a egresados y en proceso de titulación.³³ Si bien, este cambio de estatus no es objeto de esta investigación es importante mencionarlo porque está inmerso en el tramo biográfico que implica la salida de la escuela y el ingreso al mercado de trabajo y es, además, una de las principales preocupaciones de estos jóvenes. Siguiendo las declaraciones de las y los participantes la inquietud reside en el hecho de que las lógicas, dinámicas y los propósitos de las instituciones educativas -en particular las de educación superior- son diferentes a las del mercado de trabajo (Mungaray, 2001). Quizá uno de los casos más ilustrativos de las implicaciones de esta doble transición es el de la siguiente joven:

³³ La Encuesta Nacional de Egresados (2019) señala que el 26% de los egresados del área de ciencias sociales tardan en promedio cuatro años en concluir sus estudios. Sin embargo, los datos también indican que un porcentaje considerable (22%) de egresados de esta área culminan sus estudios entre cuatro años y medio y cinco años.

“[...] creo que sí va a ser al inicio un choque, porque algo que he visto bastante y que otros compañeros que ya están trabajando me han dicho, es que es muy diferente lo que se hace en el campo laboral a lo que ves en la academia, y muchas veces eso pues sí te pone, pues sí te da el shock en la primera, así como el shock de entrar a la universidad, pero como en un nivel más manchado como una cachetada de realidad [...]” (E19, Socio, M)

Una segunda noción que apareció frecuentemente en los testimonios tiene que ver con la idea de que el primer empleo usualmente está dirigido a “*ir adquiriendo experiencia*” más que a tener un buen salario o a ocupar puestos de mayor especialización o profesionalización³⁴. En palabras de un entrevistado:

“Un ingreso bajo, siento que entraría como el más asistente. Yo sí me veo así por ahora ojalá en un futuro cambie, que la verdad no lo veo muy viable. Si lograra meterme como a una institución de estas, sí me veo detrás de una compu asesorando a uno, por ejemplo, en el caso de la Comisión a uno de los visitantes, el que recibe los archivos. Sí siento que sí sería como un trabajo muy pesado y hasta a la vez mal remunerado por ser como de los que apenas van a empezar y eso si logro entrar porque ya en este tipo de trabajos hasta te exigen cierta experiencia” (E7, Socio, H)

Como se discutió en el capítulo primero, en la medida en que los procesos de la globalización se han desarrollado, los sistemas de mercado, las relaciones empleador-empleo y las formas tradicionales de empleo han presentado cambios sustanciales. Uno de los más importante ha sido el despliegue de estrategias de flexibilidad –por parte de las empresas- para hacer frente al creciente dinamismo y volatilidad de los mercados. Entre otros, uno de los grupos que se ha visto afectado han sido los jóvenes, quienes muestran una tendencia –cada vez mayor- a ingresar a empleos caracterizados por estrategias de flexibilidad (numérica, externalización, salarial, temporal y funcional) (Blossfeld et al., 2005)

Esto, último responde, por un lado, a que a diferencia de los empleados que ya cuentan con experiencia, antigüedad y redes, los/as jóvenes que buscan ingresar por primera vez al mercado de trabajo son ajenos a él y en la mayoría de los casos no cuentan con estos recursos y, por otro, porque en ocasiones las empresas estiman viable contratar a jóvenes escolarizados

³⁴ Datos de la Encuesta Nacional de Egresados (2020) destacan que los principales obstáculos para encontrar empleo son: no tener experiencia o práctica requerida (45%), la falta de vacantes en su campo de estudio (19%) y el salario bajo o nulas prestaciones (17%).

bajo condiciones limitadas y menos costosas -contratos temporales, desregulación de incentivos, flexibilidad laboral, etc.- a fin de que estos adquieran experiencia.

En esta línea, algo que llamó la atención en las declaraciones, es que nuevamente el tema de la experiencia figuró como prioritario tanto para aquellos que están o han estado activos en el mercado de trabajo, como para aquellos que aún no ha tenido la vivencia de un primer empleo. Incluso, como se verá más adelante, la experiencia aparece como el principal recurso que los jóvenes estiman como necesario para encontrar un empleo.

Aunado al proceso de adaptación y la adquisición de experiencia, una tercera noción y preocupación que las y los entrevistados advirtieron fue *“la competencia o competitividad”* que predomina en el mercado de trabajo, en términos de la cantidad de puestos disponibles y de los requerimientos o habilidades solicitadas por los empleadores. Aunque la competencia fue un elemento que apareció en las declaraciones más allá de la carrera, se identificaron algunas diferencias en función de esta.

Así, por ejemplo, en el caso de relaciones internacionales se encontró que la versatilidad de la carrera y los idiomas son criterios que se estiman como prioritarios y que incluso resultan un motivo de preocupación sobre todo para aplicar a un empleo que esté relacionado con su carrera:

“[...] La verdad para mí sí va a ser un poquito complicado porque pues la cuestión de no ser, por ejemplo, yo tengo buen nivel de inglés, pero todavía no estoy certificada entonces tengo que hacer la certificación en inglés y también por lo menos demostrar que tengo cierto nivel de francés y hay personas que ya tienen certificaciones en un montón de idiomas [...]” (E18, RI, M)

En cambio, para ciencias políticas y administración pública y sociología, la atención se centra en la trayectoria y experiencia (publicaciones, participación en proyectos de investigación, etc.) que tienen que generar para poder dedicarse a la academia y a la docencia, esencialmente porque la mayoría considera que se trata de dos ámbitos muy competidos y reducidos. Aunque esto se identificó en ambas carreras, se distinguió que en el caso de sociología existe además la noción de que se trata de una disciplina que carece de prestigio y/o reconocimiento social y que esto podría tener un impacto en el proceso de ingreso al mercado de trabajo. En palabras de un entrevistado:

“Sinceramente nunca lo he pensado, o sea, sí he pensado en que voy a conseguirme un trabajo y sí he pensado, pero en lo que más he llegado es a pensar que podría trabajar en gobierno o en... pues creo que es lo más, es donde todavía podría encontrar un mercado laboral para sociología, pero fuera de eso no estoy seguro de cómo sería. Apuesto a que sería complicado, definitivamente sería complicado porque pues por la misma carrera y por la misma demanda -de que es lo que busca el capitalismo para poder reproducirse-, pues sociología pues no es como prioridad entonces habría que ver, pero lo veo complicado [...]” (E16, Socio, H)

Hasta ahora, se ha revisado que las expectativas de ingreso al mercado de trabajo de las tres carreras analizadas son en mayor medida negativas y suelen asociarse a expresiones como “*complicado*”, “*tormentoso*”, “*tardado*” y “*pesado*”. A su vez, estas expresiones aparecen vinculadas a preocupaciones más amplias (proceso de adaptación al mercado de trabajo y la competencia y competitividad que predomina en el mismo), así como a la noción de que el primer empleo está dirigido a adquirir experiencia más que a tener un buen salario o a ocupar puestos de mayor especialización y profesionalización que estén vinculados con la carrera estudiada.

Esto último, puede explicarse en gran medida a que tal como señala Orozco (2018) las y los jóvenes que están por concluir sus estudios de grado suelen estar inmersos en actividades que los conectan de manera más próxima con el escenario post universitario (un ejemplo de esto puede ser la actividad laboral), lo que a su vez les permite tener una visión más real y cercana. Este argumento también ha sido apoyado por García y Organista (2006) quienes en su estudio indicaron que los grupos con expectativas más negativas tienden a ser aquellos de mayor edad y trayectoria académico-escolar.

Al inicio de este apartado se señaló que uno de los objetivos de esta investigación es conocer las expectativas que los estudiantes de las tres carreras tienen acerca de su futuro laboral y sus decisiones en el área profesional una vez egresados y titulados. A continuación, se exponen las expectativas del tipo de trabajo que aspiran tener (trabajo ideal) vs. el trabajo que esperan desempeñar en un corto plazo (trabajo esperado/real). Lo anterior, en términos del tipo de institución en la que se proyectan laborando y las condiciones laborales que prevén (salarios, prestaciones, etc.).

6.2.1. Trabajo ideal

Para conocer el tipo de empleo que los jóvenes aspiran tener, se llevó a cabo un ejercicio en el que las y los entrevistados debían de imaginar un escenario ideal y a partir de esto indicar cuál sería su trabajo deseado en términos de instituciones, salarios, prestaciones y horarios. Sobre esto, es importante decir que además de exponer los resultados globales, se presentará si hay o no diferencias atribuibles al género, la carrera y la condición de actividad de las y los jóvenes participantes.

En lo relativo al tipo de instituciones en las que les gustaría laborar se encontraron los siguientes resultados:

Tabla 8. Tipo de empleo (trabajo ideal)

Indicador		Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Tipo de empleo	Emprendimiento	3	11%
	Institución Pública	7	26%
	Organización de la Sociedad Civil	1	4%
	Institución Privada	2	7%
	Organización Internacional	5	19%
	Investigación/Docencia	3	11%
	No específica	6	22%
	Número de registros	27	100%

Fuente: elaboración propia³⁵

Como se puede apreciar en este cuadro la mayoría de las y los jóvenes aspiran a trabajar en alguna institución pública o gubernamental. Este resultado fue indistinto a la carrera estudiada; sin embargo, donde sí se apreciaron diferencias fue en el carácter de la institución. Así, por ejemplo, los de ciencia política y administración pública refirieron a empleos en el Instituto Nacional Electoral (INE); los de relaciones internacionales a trabajos en embajadas

³⁵ Las cifras presentadas en este cuadro corresponden a los tipos de empleo que las y los jóvenes aspiran desempeñar en un escenario ideal. Es importante decir, que se identificaron casos en los que las/os participantes mencionaron más de un empleo y/o institución, de ello que el número de registros sea 27.

y los de sociología remitieron tanto al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) como a la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH).

En términos porcentuales, le siguió en importancia empleos en organizaciones internacionales. Sobre esto es importante mencionar dos detalles. En primer lugar, que las organizaciones referidas fueron la Corte Penal Internacional (CPI), Médicos sin Fronteras, la Organización de Aviación Civil Internacional (OACI) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que fue de hecho la que apareció con mayor frecuencia. En segundo lugar, que cuatro de los cinco casos que remitieron en sus declaraciones a alguna organización de este carácter pertenecen a la carrera de relaciones internacionales.

Esto último puede estar vinculado con que el campo de trabajo de esta carrera usualmente está dirigido a que las y los jóvenes funjan como asesores generales sobre el panorama económico internacional en consultorías a nivel regional o internacional (UNAM, 2021). A las proyecciones laborales en organizaciones internacionales le siguieron –aunque en menor medida- aquellas que tienen que ver con el emprendimiento, así como con la investigación y la docencia. En lo relativo al emprendimiento, se identificó que los tres pertenecen a la carrera de ciencias políticas y administración pública y que el tipo de empresa que les gustaría emprender no tiene relación con la carrera estudiada. El ejemplo que ilustra esto, es el del siguiente entrevistado:

” Pues no sé, primero creo que no estaría tan relacionado con mi carrera, sería algo más como económico. O sea, mi dream job sí sería ser dueño de distintas empresas y pues sí justo nada más ser como el que se fije que todo esté en orden en la empresa y pues delegarle todo a los trabajadores y así y pues yo tener tiempo para mí, sobre todo no estar también aquí en la ciudad [...]” (E2, CPyAP, H)

En lo que refiere a la docencia e investigación se distinguió nuevamente una preponderancia en las carreras que aspiran a este tipo de empleos, que fueron en esencia ciencias políticas y administración pública y sociología, esta última en mayor medida. Nuevamente, esto puede estar asociado con las actividades profesionales que se espera que desempeñen los egresados de estas carreras que, por lo regular van encaminadas a la investigación y asesoría -en las áreas social, económica y política- en organizaciones gubernamentales y no gubernamentales e instituciones internacionales y nacionales (UNAM, 2021).

A estos dos tipos de empleo le continuaron, trabajos en instituciones privadas y en organizaciones de la sociedad civil. Si bien, los porcentajes de estos empleos son menores sí se contrastan con otros tipos de instituciones, es importante recuperarlos porque denota que, aunque los campos y mercados de trabajo de estas carreras sí contemplan la participación de los egresados en el ámbito privado, en realidad las y los jóvenes no proyectan –en su trabajo ideal- laborar en alguna institución de este carácter.

Sobre las expectativas de las condiciones laborales, se registró que únicamente 11 de las y los entrevistados indicaron en sus declaraciones algunos de los derechos y prestaciones laborales establecidas en la ley. De esta forma, en el caso de estos jóvenes se encontró, por ejemplo, que les gustaría tener una jornada laboral de lunes a viernes y un promedio de entre 35 y 40 horas laboradas a la semana. Incluso, hubo algunos que señalaron –en el marco del trabajo ideal- condiciones más favorables en cuanto a horarios y prestaciones:

“Horario flexible, prestaciones excelentes, el horario que sea flexible a mis necesidades, que la entrevista sea en mi casa, puesto directora de área, en cuanto a prestaciones que me dieran caja de ahorro, que me cubrieran mi seguro, que me dieran vacaciones y todo lo que te corresponde por ley. 8 horas son las normales y no incomodaría trabajar las 8 pero si se pudiera 6 estaría bien, entre 6 y 8 horas [...]”
(E13, CPyAP, M)

Además de las horas trabajadas, otra condición que los jóvenes indicaron fueron las prestaciones a las que les gustaría tener acceso, entre las más frecuentes aparecieron: seguro de gastos médicos mayores, seguridad social, pensión para la vejez, caja de ahorro, vacaciones, vales de despensa, seguro de vida, créditos hipotecarios y servicio de comedor. Sobre esto, hubo dos aspectos que llamaron la atención. Por un lado, que la mayoría de las y los entrevistados no indicaron el tipo de condiciones laborales que les gustaría tener incluso en su trabajo ideal y, por otro, aunque sí hubo algunos participantes que indicaron algún tipo de condición o prestación, se identificó que existe un desconocimiento general en cuanto al tipo de derechos laborales a los que pueden tener acceso.

A esto último, hay que sumarle que una gran proporción de jóvenes no especificó la institución en la que le gustaría desempeñarse. Lo cual es coincidente con una de las conclusiones del capítulo cinco, referente a que durante el proceso de selección de carrera y de universidad, así como a lo largo de la estancia en la licenciatura, las proyecciones profesionales o laborales no son meditadas o no figuran como determinantes, sino que

persiste la desinformación en lo tocante a los campos laborales (Montero, 2000; Villada *et al.*, 2002; Jáuregui, 2015; Briones y Triviño, 2018) de las tres carreras analizadas. Ahora bien, en cuanto al ingreso ideal que las y los jóvenes esperan obtener de manera mensual se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 8. Salarios (trabajo ideal)

	Indicador	Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Salario	A \$4,000-\$10,000	1	4%
	B \$10,000-\$25,000	8	33%
	C \$25,000-\$30,000	3	13%
	D \$30,000-\$50,000	1	4%
	E \$50,000-\$80,000	5	21%
	F \$80,000-\$100,000	2	8%
	G \$100,000 o más	4	17%
	Número de registros	24	100%

Fuente: elaboración propia

Como se muestra en la gráfica un gran porcentaje de jóvenes indicó que le gustaría tener un salario mensual que oscile entre los \$10,000 y \$25,000. A este rango de salario le siguieron en términos proporcionales los que fluctúan entre los \$50,000 a \$80,000 y \$100,000 o más.

“[...] enfocado en mi carrera una embajada que es el top del internacionalista y si se pudiera en algún país -me llamo mucho el medio oriente- y pues arriba de los \$100,000 mensuales estaría bien. Puede ser menos o puede ser más, pero yo creo que ya más sería vanidad, pero yo creo que \$100,000 estarían perfectos, porque dejas de preocuparte por el dinero ya es más bien lo que puedes hacer con eso y te facilita muchas cosas, viajar, ayudar a tu familia. Google o una embajada pagándome \$100,000 estaría excelente y si, a comparación de los \$4,000 que gano ahorita es un sueño [...]” (E6, RI, H)

En cambio, en el otro extremo hubo sólo un entrevistado de la carrera de sociología que indicó salarios más modestos que oscilaban entre los \$4,000 y \$10,000:

“[...] No sé, quizás \$6,000 (mensuales) por decir algo no estoy muy al corriente de hecho digo no sé qué tan ilustrativo sería un juicio en ese aspecto de mi parte porque yo no pago mis cuentas entonces no tengo mucha experiencia al respecto, pero creo que usualmente tomando en cuenta el promedio del ingreso por las distintas

actividades económicas formales e informales creo que con eso podría sobrevivir al menos durante un tiempo” (E22, Socio, H).

Como es evidente tanto en la gráfica como en las declaraciones, existen grandes diferencias entre los sueldos y los rangos establecidos, lo que se explica en gran medida al tipo de ejercicio que se les formuló a las y los jóvenes que, en términos generales tuvo el objetivo de captar los salarios de las y los jóvenes en un escenario ideal, por lo que no se estableció ninguna restricción. Además de esta aclaración, resulta pertinente mencionar en lo que a los sueldos y condiciones laborales ideales respecta, que no se encontraron diferencias importantes en función de la carrera, género o condición de actividad. Caso contrario a lo que se identificó en el tipo de instituciones en las que les gustaría laborar que, como se indicó estas si presentan una mayor variabilidad en función de la carrera estudiada.

6.2.2. Trabajo real/esperado

En el apartado previo se expusieron los resultados del tipo de empleo ideal que las y los jóvenes aspiran tener. Ahora, esta sección está dirigida a presentar los hallazgos relativos al trabajo que las y los jóvenes esperan desempeñar en un corto plazo una vez que egresen y concluyan sus procesos de titulación (trabajo esperado/real). Este segundo ejercicio se llevó a cabo con la intención de contrastar las expectativas profesionales-laborales que las y los jóvenes tienen tanto en un escenario ideal, como en uno más real y próximo.

En este sentido, para cumplir con dicho objetivo se les preguntó a las y los participantes cuál era su trabajo esperado en términos de institución y condiciones laborales (salarios, prestaciones, etc.). Lo anterior, tomando en cuenta el contexto en el que se desenvuelven y las perspectivas que tienen de él. En esta línea y en concordancia con la estructura del apartado previo, se presentan en un primer momento los resultados globales de la institución en la que se proyectan laborando en un corto plazo:

Tabla 10. Tipo de empleo (trabajo real/esperado)

Indicador		Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Tipo de empleo	Institución Pública	10	39%
	Negocio familiar	1	4%
	Institución Privada	4	15%
	Organización Internacional	1	4%
	Investigación/Docencia	5	19%
	No específica	5	19%
	Número de registros	26	100%

Fuente: elaboración propia³⁶

Como se puede observar en la **tabla 10** una gran proporción de jóvenes se visualizan trabajando en instituciones públicas. Si bien, hubo jóvenes de las tres carreras se detectó que los de ciencias políticas y administración pública son los que en mayor medida se inclinan por trabajos en este tipo de instituciones. De hecho, 5 de los 10 entrevistados que indicaron esta opción pertenecen a dicha carrera, 3 a relaciones internacionales y el resto a sociología. Algunos puntos que llamaron la atención -en el caso de los participantes de ciencias políticas y administración pública- fueron: a) que todos los que señalaron alguna institución pública son hombres; b) que un nicho importante para laborar son las secretarías, las delegaciones y en algunos casos los órganos constitucionales autónomos como el Instituto Nacional Electoral (INE) y c) que los puestos que prevén van desde ser enlace hasta secretario o director.

Por otro lado, en el caso de los internacionalistas, no se especificaron puestos; sin embargo, la apuesta está en trabajar en la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE), en la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT) o siendo consultor en el Senado o en la Cámara de Diputados. En cambio, en sociología las áreas identificadas fueron ser

³⁶ Las cifras presentadas en este cuadro corresponden a los tipos de empleo que las y los jóvenes aspiran desempeñar en un escenario real/esperado. Es importante decir, que se identificaron casos en los que las/os participantes mencionaron más de un empleo y/o institución, de ello que el número de registros sea 26.

consultora en un despacho de asesorías en alguna institución de gobierno dedicada a brindar ayuda a la mujer o analista de datos en el INEGI:

“[...] ahorita la neta me siento como en un mar de desconocimiento incluso anterior a esto, por lo mismo de que es tan impredecible el mercado allá afuera. Yo creo que lo más que me vería no sé, sería como analista de datos. Que hasta ahorita es lo que he visto se paga más o menos bien y donde incluso tienes más apertura para prestaciones sobre todo en estas instancias de gobierno, porque luego en las privadas uno tiene que checar [...] entonces donde yo he visto que hay un poquito más de apertura para tener una buena chambita y que te paguen bien, que te paguen lo que realmente está valiendo, lo que estás haciendo sería como en una dependencia gubernamental. Analista de datos tenemos la opción como de cajón que es lo del INEGI y yo creo que sería más, así como analista de datos[...].” (E21, Socio, M)

A trabajos en instancias públicas o de gobierno, le siguió en importancia la investigación y la docencia. Este tipo de empleo fue indistinto a la carrera, es decir, que participantes de las tres áreas de estudio estiman que un trabajo próximo podría ser dar clases en instituciones educativas superiores o colaborar en proyectos de investigación. En palabras de un entrevistado:

“Creo que hay muchas vacantes para impartir asignaturas como sociología en algunas universidades o preparatorias [...] me gustaría incursionar ahí, claramente los sueldos y las prestaciones en general y el tipo de ambiente son totalmente diferentes a mi trabajo ideal, pero realmente es un área en la que me gustaría incursionar en algún momento[...].” (E22, Socio, H)

El mismo porcentaje aplicó para las y los jóvenes que no remitieron a alguna institución en la que consideran podrían trabajar, no obstante, sí mencionaron el tipo de trabajo -en términos de áreas, sueldos y condiciones- en el que se proyectan a un corto plazo. Más adelante se volverá sobre este punto. Continuando con los resultados, a la docencia e investigación, le siguieron trabajos en organizaciones privadas, en organizaciones internacionales y en negocios familiares.

Si se hace un ejercicio comparativo entre las instituciones señaladas en el trabajo ideal y aquellas que se mencionaron en el trabajo esperado-real, se pueden apreciar algunas diferencias dignas de señalarse. La primera es que hubo un incremento considerable en la proporción de jóvenes que proyectan laborar en instituciones públicas, quienes además fueron en mayor medida estudiantes de la carrera de ciencias políticas y administración pública.

Algo similar se observó en empleos relacionados con la docencia e investigación, nuevamente las/os jóvenes tendientes a optar por estas actividades profesionales son primordialmente de las carreras de sociología y de ciencias políticas y administración pública. Siguiendo las declaraciones de las y los participantes, esto último puede responder a que consideran que tienen más probabilidades de incursionar en dichas áreas dado sus perfiles de egreso.

Otra diferencia observable, fue que hubo una disminución importante en lo referente a empleos en organizaciones internacionales que, como se había señalado únicamente aparecieron en las declaraciones de los estudiantes de la carrera de relaciones internacionales. En este sentido, dicha disminución se puede explicar en gran medida a los requerimientos que las y los internacionalistas estiman necesarios para ingresar a dichas organizaciones. Por último, una tercera diferencia es que, en el trabajo ideal, aparecía el emprendimiento como una opción viable, mientras que en el empleo esperado dicha alternativa no sólo fue descartada, sino que fue sustituida por empleos en negocios familiares.

Aunque la participación en negocios familiares sólo apareció en la declaración de uno de los entrevistados resulta importante recuperarlo porque fue de hecho uno de los participantes que en su empleo ideal había previsto emprender un negocio personal:

“Pues mi trabajo más realista podría ser, terminando la carrera, pues ayudarle o seguir trabajando junto con mi papá y mi abuelo en la empresa que tienen, bueno, pero teniendo muchas más tareas y responsabilidades que cumplir. Ese podría ser un trabajo mucho más realista o buscar algún trabajo relacionado con mi carrera que podría ser en la delegación en donde estoy haciendo mi servicio social y ese podría ser lo más allegado a la realidad [...]“(E3, CPyAP, H).

Entre otras cosas, este cambio podría tener su explicación, en un primer momento, en el hecho de que para emprender un negocio es necesario contar con una gran cantidad de recursos (principalmente económicos) que difícilmente un recién egresado podría tener y, en un segundo, en que en el caso mexicano prepondera un régimen de bienestar familista en el que las redes familiares no sólo representan una importante institución de ayuda recíproca, sino que también cumplen la función de proteger a sus miembros contra riesgos económicos y sociales ante la escasa o nula red de seguridad por parte del Estado (Blossfeld *et al.*, 2005).

Además de esto, como apuntan Castellanos *et al.* (2013) las redes familiares tienen un efecto significativo y son decisivas en la probabilidad de encontrar el primer empleo, en los niveles de ingresos y en las expectativas de una mejora laboral de las y los jóvenes universitarios. En el caso de México, datos de la Encuesta Nacional de Egresados (2020) indicaron que el principal medio para conseguir el primer empleo fue a través de un familiar, amigo, conocido o por recomendación. En conjunto, estos dos elementos podrían explicar que el trabajar en un negocio familiar se presente como una opción viable y/o de respaldo ante la imposibilidad de obtener empleo.

Ahora bien, en lo que respecta a las expectativas de las condiciones laborales que las y los participantes prevén en un empleo más próximo, se encontró que únicamente 8 de los 24 entrevistados remitieron al número de horas de trabajo y al tipo de prestaciones a las que podrían tener acceso. En esta línea, algo que llamó la atención fue que este segmento de participantes mostró una expectativa menos favorable. Es así que la proyección del promedio de horas laboradas al día fue de entre 8 y 12 horas, mientras que, las prestaciones estimadas nuevamente fueron aquellas que están reglamentadas en la ley. En palabras de una entrevistada:

“Yo creo que en horarios, las 8 horas que son de ley, las prestaciones las que son estipuladas por ley. Salario no creo que sea tanto, no sé cuánto estén dando cuando uno empieza ... que sueldos perciban, pero supongo que no es mucho. El puesto ni se diga, obviamente entras como el achichinle, quiero suponer que por lo menos están pagando \$6,000-\$8,000 mensuales por lo menos quiero suponer, o \$10,000 si te va bien” (E13, CPyAP, M)”

Como se puede apreciar en esta declaración las expectativas del primer empleo una vez concluida la licenciatura no son favorables, es más, como se había comentado previamente persiste la noción de que en la primera experiencia laboral uno ingresa a trabajos de “*baja gama*”, en los “*puestos más bajos o los primeros puestos, “más matados laboralmente”, de “achichinle”*” y con salarios “*no muy altos, “bajos” o “simbólicos”, así como con “pocas o nulas prestaciones”*”. Quizá uno de los testimonios más ilustrativos es el de la siguiente entrevistada de la carrera de sociología que no ha tenido la experiencia de un primer empleo:

“Yo creo que, para empezar, en cuestión de sueldo pues si es que no creo que vaya a encontrar un trabajo con un sueldo realmente alto. Te estoy diciendo que yo pienso que lo mínimo que necesita una persona para vivir individualmente aquí en la CDMX en este momento deberían de ser \$20,000, pues estoy segura que no voy a acceder en primer lugar a un puesto de trabajo donde me paguen \$20,000 al mes, lo más normal va a ser que me paguen de \$5,000 a \$10,000 al mes [...] no creo que vaya a acceder en un primer momento a un trabajo que permita estar viajando o ese tipo de cosas, porque los puestos más bajos o los primeros puestos o los que tienes acceso normalmente en un primer momento tienden a ser los más matados laboralmente. Entonces son los que, por ejemplo, en empresas privadas, son los puestos de gente que tiene que ir todos los días de la semana trabajar incluso más horas de las que indica su contrato y con pocas prestaciones, o nulas prestaciones y a veces inseguridad social. A veces tú te tienes que pagar tu propio seguro con tu sueldo que a lo mejor no te alcanza y creo que eso es lo más realista, intento ser lo más realista, entonces en ese sentido creo que así sería... va a estar difícil, va a estar canijo cuando me toque entrar al mercado laboral pero no me desanimo ahí veré como ir superándolo” (E19, Socio, M)

Ahora bien, en lo que respecta a las expectativas de salario del empleo esperado-real, se obtuvieron los siguientes resultados globales:

Tabla 11 Salarios (trabajo real/esperado)

	Indicador	Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Salario	A \$2,000-\$6,000	4	15%
	B \$6,000-\$10,000	8	31%
	C \$10,000-\$15,000	8	31%
	D \$15,000-\$20,000	4	15%
	E \$20,000 o más	2	8%
	Número de registros	26	100%

Fuente: elaboración propia³⁷

Como se expresa en la **tabla 11**, las proyecciones globales de salario van desde los \$2,000 como mínimo, hasta \$20,000 o más. No obstante, es importante aclarar que únicamente 2 de los 24 entrevistados (ambos de la carrera de ciencias políticas y administración pública) indicaron sueldos superiores a los \$20,000. En cambio, la gran mayoría estimó salarios que

³⁷ Las cifras presentadas en este cuadro corresponden a los salarios que las y los jóvenes proyectan en un escenario real/esperado, en algunos casos mencionaron más de un sueldo y/o rango salarial, de ello que el número de registros sea 26.

se ubican en las categorías de los \$6,000 a los \$10,000 y de los \$10,000 a los \$15,000. En este sentido, es relevante mencionar que en ambos casos se apreciaron diferencias atribuibles a la carrera. Así, por ejemplo, se observó que la mitad de los jóvenes que se inclinan a tener sueldos de la categoría salarial B son de ciencias políticas y administración, mientras que, en la categoría C y D predominan los de relaciones internacionales y sociología.

En este mismo orden de ideas, también llamó la atención que un porcentaje importante de jóvenes de la carrera de sociología, señalaron ingresos que están por debajo del salario mínimo vigente³⁸:

“Lo ignoro, porque hasta siento que muchos sociólogos no están siendo contratados [...] pero pues sí como asesor de algún investigador o de algún profesor, como asesor más que nada, y me pensaría si quizás como unos \$2,000 o \$3,000 sino es que hasta \$4,000 pero al mes. La verdad sí siento que hay unos pagos muy bajos, la verdad para nosotros que ahorita estamos empezando y en un futuro a ver la posibilidad de si podríamos ir escalando que también lo veo difícil” (E7, Socio, H)

Como se indicó con anterioridad, la finalidad de este ejercicio era contrastar las expectativas profesionales de las y los jóvenes, en términos de las instituciones en las que se proyectan trabajando y las condiciones (sueldos, prestaciones, etc.) que esperan tener en dos escenarios: ideal y real. Además de las distinciones ya señaladas, si se realiza un ejercicio comparativo global de los sueldos, los datos de las **tablas 9 y 11**, muestran que a medida que estos van aumentando el porcentaje de jóvenes que aspira a obtener esos ingresos va disminuyendo, cuando menos en el empleo real, exceptuando dos casos que mostraron expectativas más favorables de sueldos superiores a los \$20,000. Aunque en casi todas las categorías, las diferencias entre las proyecciones salariales son importantes, se encontró que hay un rango (de \$10,000 a \$15,000) en el que las proyecciones de sueldo coinciden tanto en el escenario ideal como en el real.

Este hallazgo, fue de particular interés porque da cuenta de que, aunque persiste la desinformación en lo referente a los campos laborales de las carreras, esto es, “sobre las tareas y obligaciones del trabajo, requisitos para ingresar al área de dicho trabajo, sueldo,

³⁸ El 16 de diciembre de 2020, la Comisión Nacional de Salarios Mínimos (CONASAMI) informó que en 2021 el salario mínimo en México sería de \$141.70 y \$213.39 en la Zona Libre de la Frontera Norte.

ambiente de trabajo etc.” (Jáuregui, 2015, pp.15-16), sus expectativas y proyecciones no están tan alejadas del contexto laboral que predomina en México para las y los egresados.

Datos de la Encuesta Nacional de Egresados (2020) muestran que más de la mitad de las y los egresados encuestados (62%) no tuvieron ningún tipo de promoción (sueldo, prestaciones, puesto o contractual) en su primer empleo y que la mayoría (46%) obtienen un sueldo que se ubica en el rango de \$3,001 a \$8,000 mensuales, con importantes diferencias en función del género, mecanismo para conseguir empleo, tipo de jornada laboral, tipo de pago, edad y área de estudio. Así, por ejemplo, en el caso de ciencias políticas el ingreso mensual promedio es de \$14,996, en tanto que para sociología es de \$9,235³⁹.

Como era de esperarse las expectativas del primer empleo (esperado-real) son poco favorables si se comparan con el trabajo ideal. Sin embargo, es relevante aclarar que las diferencias identificadas se atribuyen principalmente a la carrera estudiada y no así al género y a la condición de actividad. Con relación a la condición de actividad las disimilitudes no fueron tan marcadas porque el ejercicio se planteó en los mismos términos⁴⁰ tanto para aquellos jóvenes que no tienen experiencia laboral, como para aquellos que ya están inmersos en el mercado de trabajo-.

En cuanto al género el presente estudio tampoco identificó diferencias en los sueldos, prestaciones, puestos e instituciones que las jóvenes proyectan. Empero, esto no significa que no las haya o que se nieguen desigualdades laborales en razón de género. De hecho, se estima que el promedio de salario en el primer empleo es para el caso de los hombres de \$6,070 mientras que, para las mujeres es de \$5,551 (Encuesta Nacional de Egresados, 2020).

Una posible explicación de que las jóvenes entrevistadas no hayan remitido a alguna diferencia tiene que ver con el momento en el que se llevaron a cabo las entrevistas. Previamente se ha comentado que las y los jóvenes entrevistados se encuentran en el tránsito de la escuela al mercado de trabajo y, aunque algunos de ellos ya son económicamente activos, aún no experimentan una inserción plena al empleo en un sentido formal. En otras palabras, los trabajos que actualmente desempeñan se caracterizan por condiciones propias

³⁹ Observatorio Laboral, *Estadísticas de carreras profesionales por área*, cifras actualizadas al cuarto trimestre de 2020 de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, STPS-INEGI. Consultado en: <https://bit.ly/2PVHv3L>

⁴⁰ A los dos grupos de jóvenes se les hizo hincapié en que su proyección tanto en el empleo ideal como en el esperado-real, tenía que ser en una actividad profesional relacionada con sus áreas de estudio.

de empleos informales (contratos no escritos, horarios parciales, pocas o nulas prestaciones, ingreso por debajo del salario mínimo, etc.). Lo anterior, puede favorecer a que no se tenga pleno conocimiento de que también hay asimetrías entre las mujeres en función del tiempo de empleo, es decir, si es formal o informal.

6.3. Experiencias de las y los jóvenes en el mercado de trabajo mexicano

En ocasiones previas, se ha discutido que la reestructuración productiva derivada de los procesos globalizatorios que han incidido directamente en los mercados de trabajos. Como señalan Hualde y Serrano (2005, p.349) entre otras cosas, este proceso ha generado olas de flexibilidad que han venido acompañadas de cambios importantes en las formas de regulación del trabajo, como lo son los salarios, las contrataciones, los despidos y, en general, el proceso de trabajo mismo. Incluso, como señalan los autores antes citados, estas formas de flexibilidad “remiten a una legalidad contractual cada vez más simplificada, inexistente en ciertos ambientes o que, en mucho otros, no se cumple”.

En los últimos años, diversos autores han destacado que los mercados laborales mexicanos se caracterizan por una flexibilización y precariedad generalizada (Márquez, 2011; Carbajal et al., 2018; Navarrete, 2012; De Ibarrola, 2005), esto es, la disminución o eliminación de las protecciones que el derecho laboral otorga a los trabajadores. Sin embargo, al mismo tiempo han advertido que estas transformaciones han suscitado serios problemas para la inserción y participación de los jóvenes en el mercado de trabajo. En palabras de Guerra (2005, p.420) “antes se consideraba que la entrada al mundo del empleo estaba precedida por la salida del sistema escolar, ahora constituye un proceso que tiende a alargarse, cada vez es más complejo y está amenazado por los signos de precariedad, inestabilidad e inseguridad que privan en el mercado de trabajo”.

Además de esto, la autora antes citada también indica que, en la actualidad, los patrones de inserción laboral de los jóvenes se han modificado por efecto de dos situaciones: la intermitencia (entrada y salida frecuente de distintos trabajos) y la precariedad. De esta forma las trayectorias de inserción al mercado de trabajo de las y los jóvenes suelen ser, por un lado, inestables al combinar etapas de desempleo, inactividad, subempleo, autoempleo y, por otro, en empleos sin protección laboral y con bajos salarios aún en el sector formal.

Tomando en cuenta la situación antes descrita, es que esta investigación planteó entre sus objetivos específicos conocer cómo ha sido la vivencia inicial de ingreso al mercado de trabajo de las tres carreras analizadas. Para ello, se decidió formular dos preguntas. La primera encaminada a profundizar en: a) la forma en la que habían ingresado a trabajar, es decir, los medios que influyeron en la obtención de los empleos y b) los trabajos y las condiciones laborales (sueldos, prestaciones, horarios etc.) predominantes.

Por su parte, la segunda estuvo dirigida a determinar en qué medida los trabajos y actividades que desempeñan (los que se encontraban -al momento de la entrevista- económicamente activos) o desempeñaron (aquellos que tienen experiencia laboral pero no estaban inmersos en el mercado de trabajo al momento del estudio) se relacionan con la carrera estudiada. En lo relativo a los medios para ingresar al mercado de trabajo se encontró que de los 19 jóvenes que tienen o han tenido experiencia, ocho lo han conseguido a través de un familiar, amigo, conocido o por recomendación⁴¹ (Castellanos *et al.* 2013):

“Pues mi ingreso ha sido como un poco de suerte, porque mis primeros trabajos fueron ayuda de mi padrastro que trabajaba en una empresa que luego le solicitaba ir a diferentes estados a instalar software y pues él me mandaba a mí y pues yo me quedaba con ese dinero que le tocaba de trabajo. Y pues sí ha sido un poco más no sé cómo se diga outsourcing y también los demás trabajos han sido igual porque me hablan no porque los haya buscado[...].” (E2, CPyAP, H)

Mientras que el resto fue mediante anuncios en internet, particularmente, en redes sociales. Por otra parte, en lo referente a las motivaciones o razones que promovieron la decisión de ingresar a trabajar y de manera simultánea estudiar, destacaron: adquirir experiencia; ampliar el currículo; acceder a bienestar materiales, culturales o simbólicos; contribuir a los ingresos familiares y la necesidad de cubrir gastos personales y/o escolares (pasajes, alimentos, útiles escolares, ropa, copias, libros etc.) frente al limitado apoyo monetario por parte de la familia (véase Guerra, 2005). En palabras de una entrevistada:

“[...] realmente tuve que trabajar porque ya llegó un punto que no me alcanzaba para las copias, ni para los libros. Entonces me tuve que poner a vender dulces en la

⁴¹ Datos de la Encuesta Nacional de Egresados (2020) indican que los principales medios para conseguir el primer empleo son: por medio de un familiar, amigo, conocido (33%), seguido por anuncios en lugares públicos o en medios de comunicación y a través del servicio social, pasantías o prácticas profesionales (ambas con el 22%) y, con menos frecuencia en la bolsa de trabajo de la universidad (4%), agencias de empleo y reclutamiento (4%) y ferias de empleo (1%).

universidad [...] sí era un proceso muy difícil y sobre todo los fines de semana que me iba con mi papá a vender en los tianguis [...] lo de los tianguis sí era más para ayudar en la casa, para ayudar en gastos de la escuela del diario. O sea, era irnos a las 6 de la mañana al tianguis a vender y regresarme luego luego. Pues que en mi casa no había mucho dinero, porque acababan de correr a mi papá de su trabajo así que necesitamos solventar los gastos tanto de pasajes, como de las comidas, como de los materiales escolares [...] necesitaba dinero para solventar esos gastos porque mis papás ya son personas grandes y pues ya tampoco pueden trabajar 30 horas o 20 horas entre semana” (E8, CPyAP, M)

Este testimonio se seleccionó, por un lado, porque ilustra una de las motivaciones más frecuentes por las que las y los jóvenes deciden estudiar y trabajar simultáneamente, a decir, contribuir a los ingresos familiares. En palabras de Piñeiro et al. (2017, p.575) “la combinación de estudiar y trabajar de los adolescentes es una estrategia para asegurar la reproducción material de las familias en casos de escasez de recursos económicos”. Y por otro, porque da cuenta de la dificultad que entraña llevar a cabo ambas actividades. Algunas declaraciones que ejemplifican esto son las de las siguientes entrevistadas:

“Toda la carrera me la pase trabajando. Toda la carrera no trabajaba dentro de, pero estuve trabajando en tiendas departamentales en medio tiempo y pues el mayor tiempo que duré en la carrera fue en Pandora -en una tienda de joyería-. Estuve trabajando medio tiempo, me iba de 4 a 9 a trabajar y de 7 a 1 a la escuela entonces salía y tenía que comer algo rápido, irte al trabajo y llegar a tu casa a las 11-12 y pararte otra vez a las 4 así fue el mayor tiempo de la carrera conmigo había veces en que yo llegaba a la facultad bien dormida[...]" (E15, CPyAP, M)

“[...] el primer semestre de la carrera fue así, yo de aquí de mi casa me iba a las 4 de la mañana para llegar a las 7 al trabajo. Del trabajo salía a las 2 y me iba a la universidad y a la universidad estaba llegando a las 3. En ese tiempo todavía estaba el horario de 4 a 10 de la noche, el horario vespertino era de 4 a 10, entonces esa hora yo la ocupaba para comer y para hacer alguna lectura o demás. Ya a las 4 empezaban las clases yo salía a las 10 e iba llegando aquí a mi casa como a las 12 y era eso todos los días [...]" (E23, Socio, M)

Como se muestra en estos testimonios la combinación de los estudios con el trabajo es un proceso complejo que implica un gran esfuerzo, sobre todo para equilibrar los tiempos que le dedican a cada una de las actividades. Aunado a esto, en las respuestas también se evidencia que las y los jóvenes que deciden estudiar y trabajar de manera simultánea tienden a ingresar a empleos de tiempo parcial. Aunque este fue un rasgo común en las y los participantes que a lo largo de su estancia en la universidad se vieron en la necesidad de

ingresar a trabajar, también aparecieron otros hallazgos de especial interés que retratan los empleos y las condiciones en las que usualmente las y los jóvenes ingresan al mercado de trabajo.

En lo que refiere al rubro laboral, se encontró que cinco participantes no tienen experiencia laboral, 12 se encontraban activos en el mercado de trabajo al momento de la entrevista y siete han tenido experiencias de trabajo, pero en el periodo del estudio no se encontraban laborando. De las y los jóvenes que han llevado a cabo actividades laborales, cinco se han empleado en negocios familiares, dos han colaborado en organizaciones de la sociedad civil, tres han trabajado como becarios en algún proyecto de investigación al interior de la UNAM, 10 han laborado en empresas del sector privado y dos en instituciones gubernamentales.

Tabla 12. Áreas de trabajo

Indicador		Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Áreas de trabajo	Negocios familiares	5	23%
	Becarios en proyectos de investigación	3	14%
	Organización de la Sociedad Civil	2	9%
	Sector privado	10	45%
	Sector público	2	9%
	Número de registros	22	100%

Fuente: elaboración propia⁴²

Sobre los resultados antes descritos es importante hacer dos aclaraciones. La primera tiene que ver con la propensión de las carreras a ciertas áreas laborales. De esta forma, se encontró que aquellos que han apoyado en negocios familiares son jóvenes que pertenecen a las carreras de sociología y de ciencias políticas y administración pública. En cambio, las y los que han colaborado como becarios en proyectos de investigación y en organizaciones de la sociedad civil, son en mayor medida internacionalistas. Por su parte, empleos tanto en el sector privado como en el público resultó indistinto a la carrera y al género. Esto es, jóvenes

⁴² Las cifras presentadas en este cuadro corresponden a las áreas de trabajo en las que han participado las/los jóvenes. Se identificaron algunos casos en los que las/os participantes indicaron más de un empleo, esto explica que el número de registros sea 22.

de las tres áreas de estudio y de ambos sexos han tenido trabajo en ambos sectores, aunque con mayor propensión a laborar en empresas de carácter privado.⁴³

La segunda, está relacionada con algunos rasgos que caracterizan las primeras experiencias laborales más allá del sector en el que se participe. El primero, es un **alto nivel intermitencia** (entrada y salida frecuente de distintos trabajos). Siguiendo las declaraciones de las y los participantes, se estimó que en promedio han tenido entre 3 y 4 trabajos. El segundo, es la **amplia versatilidad** en términos de las empresas en las que han laborado y las funciones que han desempeñado. Así, se encontró que los trabajos más recurrentes han sido en tiendas de ropa, tiendas departamentales, cadenas de cines, restaurantes, consultorios dentales y calls centers.

Entre las funciones desempeñadas destacan: ofrecer atención a clientes y soporte técnico, brindar asesoría telefónica y la venta de productos y servicios. Aun cuando estas fueron las referencias más frecuentes, hubo cuatro participantes que indicaron trabajos en: empresas navieras (en el área de logística), agencias de publicidad y ventas (en el área de auditoría y contaduría) e instituciones que imparten cursos para presentar exámenes de ingreso a los diferentes niveles educativos.

Un tercer rasgo es la **incursión en el mercado de trabajo vía el empleo precario** (Navarrete, 2012) **o flexible**. Como se discutió en el capítulo primero, esta tendencia se puede explicar en gran medida por las políticas y estrategias que las empresas despliegan para reducir costos y hacer frente al crecimiento del nivel de educación de las poblaciones -en el marco de la internacionalización e intensificación de la competencia que predomina en los mercados globales- (Blossfeld et al.,2005; Planas, 2003) y se caracteriza por expresarse en diversos grados y modalidades en todas las formas de empleo⁴⁴.

Así, por ejemplo, la flexibilización puede reflejarse en términos numéricos, salariales, temporales y funcionales (*véase* en Atkinson, 1984; Regini, 2000). Mientras que la precariedad, puede presentarse en: “a) inseguridad sobre la continuidad de la relación laboral,

⁴³ Este hallazgo es coincidente con los datos reflejados en la Encuesta Nacional de Egresados 2020. Los cuales indican que la mayoría de los egresados (56%) han tenido empleos en el sector privado.

⁴⁴ Hualde y Serrano (2005, p.354) explican que las políticas de las empresas para reducir costos suelen darse mediante dos procedimientos: 1) reducción del personal permanente y su sustitución –cuando aumenta la producción- por personal eventual que es contratado por intermedio de agencias de igual denominación y 2) subcontratación con empresas proveedoras de productos y servicios.

b) degradación y vulnerabilidad de la situación de trabajo, c) incertidumbre e insuficiencia de los ingresos salariales, y d) reducción de la protección social” (Hualde y Serrano, 2005, p. 350). Si bien, estos dos fenómenos signan la estructura del mercado de trabajo en México, varios autores han subrayado que las y los jóvenes son uno de los grupos con mayor propensión a ingresar al ámbito profesional en condiciones flexibles, precarias y de desprotección (Guerra, 2005; Carbajal et al., 2018; Navarrete, 2012) incluso en el sector formal de la economía.

En este orden de ideas, este estudio coincide con los hallazgos expuestos por las y los autores antes citados, en el sentido de que en efecto se encontró que las y los jóvenes suelen iniciar sus trayectorias laborales en empleos que ofrecen condiciones poco favorables. De los 19 entrevistados que han tenido experiencia laboral o que al momento de la investigación se encontraban trabajando, una proporción importante (12) admitió haber ingresado al mercado de trabajo sin sueldo y/o con salarios bajos, sin contrato escrito y con horarios y días indefinidos. Esta fue la respuesta de un entrevistado cuando se le preguntó cómo había sido su ingreso al mercado de trabajo:

“[...] Pues yo creo que ha sido como buena, en el sentido de que pude seguir estudiando y mala en el sentido de que no es un trabajo fijo y que no tengo prestaciones, ni seguro, ni nada. Pero pues igual por eso mismo, no es como un contrato fijo en el que tengo que estar cierto tiempo y pues puedo salirme cuando quiera o si hay algún problema [...]” (E2, CPyAP, H)

Algo que llamó la atención, es que estas condiciones suelen darse con más frecuencia si se labora en negocios familiares o si es becario en algún proyecto de investigación. El ejemplo que ilustra esto es la de la siguiente entrevistada:

“[...] estuve de becaria [...] haciendo el programa de “Cómo hacer una tesis” [...] también estuve en un proyecto PAPIIT de seguridad humana. Los dos fueron profesores míos y también porque me ayudaron y vieron potencial en mí y me contrataron [...] era una cuestión más técnica porque estaba muy chica y ya con la doctora sí era mucho más de organizar seminarios, conseguir ponentes, hacer trámites académicos y ser adjunto. En las dos me pagaron, fue por becarios de proyecto PAPIIT [...] eran dos días por semana y con la doctora sí era más extensivo a veces sí eran los 5 días de la semana, pero eran 2 o 3 horas tampoco era tanto” (E11, RI, M)

Por su parte, el resto comentó haber ingreso a empleos con salarios, contratos escritos, prestaciones establecidas en la ley y horarios y días definidos:

“[...] me terminé quedando en Palacio porque creo que las comisiones eran más altas o por lo menos eso me habían dicho y ya me quedé ahí, pero es que no busque más me quedé con esa opción y es que como era de fin de semana y aparte tenían medio tiempo pues ya no busque más [...] Tiene todas las prestaciones de ley, tienes caja de ahorro, creo que puedes pedir préstamos que yo no sabía eso hasta hace apenas una semana, pero sí tienes yo no sabía ya llevo ahí como un año y apenas me enteré. (E13, CPyAP, M).

Si bien, este segundo grupo de jóvenes indicó condiciones más favorables –si se contrasta con el anterior- es importante mencionar algunos elementos adicionales que aparecieron en las declaraciones y que suelen caracterizar a estos empleos. En primer lugar, que aunque sí tienen un salario, el promedio estimado fue de \$5, 231 mensuales⁴⁵. En segundo lugar, que predomina un desajuste entre el sueldo y el tipo de trabajo desempeñado y, en tercer lugar, que las actividades y horarios suelen exceder lo estipulado en el contrato. En palabras de una entrevistada:

“[...] pues mira, lo que pasa es que ahora las dinámicas de los trabajos es que no te dicen cuanto te van a pagar y cuántas horas vas a trabajar hasta que firmas tu contrato y cuando firmas tu contrato te dicen que son 9 horas porque una hora es la hora de comida, te están haciendo horas demás para que no te paguen la hora de comida y los pagos por ejemplo en ese tipo de tiendas te dicen que tienes tu sueldo base más tu comisión del 1% [...] Entonces aparte de todo eso teníamos que llegar a veces antes de las 11 de la mañana para limpiar la tienda y limpiar era trapear, limpiar los estantes, acomodar rápido tu ropa, hacer cortes no sé y luego al final había veces que nos quedábamos una hora o media hora después para hacer la limpieza [...] teníamos que trapear y limpiar los estantes, después de las horas de trabajo que habíamos firmado en el contrato. Pero ahí lo que te hacen es una treta porque entre las hojas dice que tu aceptas quedarte tiempo extra para cubrir lo que tenga que ser necesario de la tienda y todo eso eran \$1,500 de sueldo base y nada más tenías un descanso a la semana [...]” (E21, Sociología, M)

Como se puede leer en esta declaración las condiciones de empleo presentan irregularidades. Así, por ejemplo, en el caso de esta entrevistada la jornada laboral es extensa, mientras que el sueldo base apenas supera el salario mínimo. Adicional de esta tendencia, se encontró otra en la que aun cuando las y los jóvenes tienen contrato escrito, el número de horas trabajadas

⁴⁵ Esta cifra se obtuvo promediando los salarios mencionados por las y los jóvenes participantes. Empero, es importante decir que los salarios más frecuentes oscilaron entre los \$3,000 y \$5,000 mensuales. Sólo hubo dos entrevistadas admitieron tener ingresos superiores al promedio, indicando como salarios mensuales \$7,000 y \$15,000.

es menor a 40 horas semanales⁴⁶. Siguiendo a Hualde y Serrano (2005) a este fenómeno se le denomina jornadas atípicas y suele darse en empleos inestables o en sectores de la población como las mujeres y estudiantes que no pueden comprometerse a una jornada laboral normal.

Hasta ahora se han mencionado que algunos de los rasgos que han caracterizado las primeras experiencias laborales de las y los jóvenes de las carreras analizadas han sido: a) un alto nivel de intermitencia, b) una amplia versatilidad en el tipo de empresas en las que han participado y las funciones que han desempeñado y c) condiciones laborales flexibles y precarias. Además de estos, se identificó un último atributo que tiene que ver con la existencia de un **desfase entre las ocupaciones desempeñadas y la carrera estudiada**.

Como se ha revisado a lo largo de los párrafos precedentes la flexibilidad laboral ha dado lugar a condiciones de trabajo precarizadas. Sin embargo, en los últimos años ha habido varias investigaciones que han referido a una serie de distorsiones en el mercado de trabajo que afectan primordialmente a los profesionistas y a los egresados de las instituciones de educación superior. Algunas de las más frecuentes son: el desempleo; la no correspondencia entre títulos y/o nivel de estudios alcanzado y empleos desempeñados (subempleo⁴⁷) (Planas, 2003) “sea porque el trabajador tiene más educación de la que requiere el puesto de trabajo (sobre-educación) o menos (sub-educación)” (Bajo, 2005, p.656) y la baja coincidencia entre los conocimientos, capacidades y habilidades adquiridas en la universidad y las funciones desempeñadas en el empleo (Gutiérrez, 2018).

Sobre esto último, destaca la investigación de Burgos y López (2010) quienes, a través de una encuesta realizada a egresados de la Universidad de Sonora desarrollaron un índice de pertinencia laboral. Entre otras cosas, los resultados indican, por ejemplo, que las carreras con mejor situación dentro del mercado de trabajo son: arquitectura, medicina, agronomía, enfermería, ciencias de la computación, tecnología electrónica e ingeniería civil y minera. Mientras que, carreras como sociología, trabajo social, ciencias de la comunicación,

⁴⁶ La Ley Federal del Trabajo en el artículo 61 establece que la duración de la jornada será: ocho horas la diurna, siete la nocturna y siete horas y media la mixta. Consultado en: <https://bit.ly/2SNPnFH>

⁴⁷ Este término comúnmente se usa para referir a la población que desempeña una ocupación que no tiene relación con los estudios que cursaron. No obstante, en ocasiones se emplea para aludir a la población ocupada en el sector informal o que carecen de prestaciones sociales (Márquez, 2011).

matemáticas y administración pública, figuran con un bajo índice de pertinencia en el mercado de trabajo.

Es más, en el caso de sociología, los autores indican que aun cuando tiene una tasa de ocupación por encima del promedio institucional, “casi la mitad de los egresados de dicha carrera ocupa puestos que no requiere el grado de licenciatura y tienen salarios bajo, además de que una proporción mayor al promedio institucional realiza actividades de baja coincidencia con la carrera estudiada y utiliza poco o nada de los conocimientos y habilidades adquiridos en la Universidad” (Burgos y López, 2010, p. 31). En términos generales, estos autores concluyen que una proporción importante de profesionistas no sólo trabaja en condiciones inadecuadas, sino que existe una amplia heterogeneidad en cuanto a la situación del mercado de trabajo para las distintas carreras.

Además de estas investigaciones, en el último trimestre del 2020, datos del Observatorio Laboral (2020) señalaron que en México el 24.8% de los profesionistas ocupados en el área de ciencias sociales trabajan en actividades que no son acordes a su formación profesional⁴⁸. Asimismo, los resultados de la Encuesta Nacional de Egresados 2020 evidenciaron que el 57% de los encuestados indicaron que su primer empleo estuvo relacionado con lo estudiado, el 25% expresó que no y el 18% señaló que estuvo parcialmente relacionado. En el caso de este estudio se encontró que el 33% tiene o ha tenido un trabajo relacionado con su área de estudios, el 54% señaló que el empleo no estuvo relacionado con lo estudiado y el 21% no ha tenido experiencia laboral⁴⁹.

A modo de conclusión para este capítulo se puede mencionar que las proyecciones de las y los jóvenes una vez egresados se caracterizan por dos elementos: carecen de claridad y no se presentan de forma lineal sino intercalada. No obstante, de acuerdo con los resultados, estas parecen estar encaminadas en mayor medida a continuar por la senda académico-escolar y de forma simultánea ingresar a trabajar para comenzar a adquirir experiencia que a largo plazo posibilite ingresar a un empleo afín a la carrera estudiada y en una mejor posición y remuneración. De igual forma, se encontró que las proyecciones relacionadas con el ámbito

⁴⁸ Observatorio Laboral (2020), *Tendencias del Empleo Profesional Cuarto Trimestre 2020*. Consultado en: <https://bit.ly/3bxAgXI>

⁴⁹ Estos porcentajes consideran todas las experiencias laborales que las y los jóvenes han tenido.

personal -esto es independizarse del hogar parental, iniciar la vida conyugal o formar una familia- ya no figuran como prioritarias.

En términos generales, estos hallazgos pueden interpretarse como estrategias y/o respuestas que los jóvenes despliegan para hacer frente tanto a las transformaciones ocurridas en los sistemas educativos y en los mercados de trabajo (cambios en el valor de los títulos escolares, intensificación de la competencia, expansión de la cobertura educativa e inestabilidad de las profesiones, importancia de las competencias transversales etc.) como a la incertidumbre derivada de dichas transformaciones.

Por otra parte, también se identificó que las proyecciones y, en general, las expectativas de ingreso al mercado laboral relacionado con el área de estudios son en mayor medida negativas. Lo anterior se evidenció en las narrativas de las y los jóvenes cuando describen este proceso como “*difícil*”, “*complicado*”, “*tormentoso*”, “*tardado*” y “*pesado*”, así como en los resultados del ejercicio en el que tenían que imaginar el tipo de empleo que les gustaría tener en un escenario ideal y el empleo que esperan tener en un escenario esperado-real. De esta forma, se encontraron divergencias en el tipo de puestos que esperan desempeñar, las instituciones en las que les gustaría trabajar y las condiciones que aspiran tener en términos de prestaciones y salarios.

En este último, fue en donde se hallaron mayores diferencias, así, por ejemplo, en el trabajo real cuatro participantes indicaron un sueldo de entre \$2,000- \$6,000, en contraste, en el escenario ideal solo uno señaló dicho rango salarial. Sin embargo, entre las conclusiones de este ejercicio destaca el hecho de que las expectativas y proyecciones no están tan alejadas del contexto laboral que predomina en México para las y los egresados. Lo cual, se puede constatar tanto con las cifras nacionales como con las declaraciones de las y los jóvenes de este estudio que han tenido experiencia laboral o participan activamente en el mercado de trabajo.

Sobre esto y retomando los testimonios se determinaron cuatro rasgos que suelen caracterizar el ingreso al mercado de trabajo y los primeros empleos de las y los jóvenes de las carreras analizadas:

- **Alto nivel de intermitencia** (entrada y salida frecuente de distintos trabajos), se estimó que en promedio las y los participantes han tenido entre 3 y 4 empleos.
- **Amplia versatilidad** en términos de las empresas en las que han laborado y las funciones que han desempeñado, se encontró que los trabajos más recurrentes han sido en el sector servicios, ofreciendo atención a clientes, brindando asesoría telefónica y vendiendo productos y/o servicios
- **Incurción vía empleo precario o flexible**, 12 participantes admitieron haber ingresado a trabajar sin sueldo y/o con salarios bajos, sin contrato escrito y con horarios y días indefinidos. Entretanto, siete comentaron condiciones más favorables (salarios, contratos escritos, prestaciones establecidas en la ley y horarios y días definidos). Sin embargo, destaca que el salario promedio estimado fue de \$5,231 mensuales y que en los testimonios se remitía a desajustes entre lo estipulado contractualmente y los sueldos, actividades desempeñadas y horas trabajadas y, finalmente,
- **Desfase entre las ocupaciones desempeñadas y carrera estudiada**, 13 entrevistados/as expresaron que no había relación entre la carrera estudiada y el empleo y/o las actividades desempeñadas, mientras que ocho admitieron haber tenido o tener un empleo relacionado con su campo de estudios.

En resumen, las declaraciones, resultados presentados y estos cuatro rasgos dan cuenta de que las y los jóvenes –en especial profesionistas y egresados de las instituciones de educación superior- son uno de los grupos que se han visto severamente afectados por las distorsiones en el mercado de trabajo (desempleo, subempleo etc.) y, que en general son más propensos a ingresar a empleos que ofrecen condiciones precarias y flexibles. Como señala Guerra (2005, p.430):

“Aunque como forma enmascarada de precariedad, la “flexibilidad” del trabajo – expresada en el tipo de actividades simples y rutinarias, de poca responsabilidad, en los horarios también flexibles (por unas cuantas horas, medio tiempo...) y en el hecho de poder combinar el trabajo con el estudio e incluso con el juego– supone condiciones que, hasta cierto, punto despojan a la actividad laboral de su carácter de formalidad y obligatoriedad”.

Capítulo 7. Percepciones sobre la relación entre preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo en México

En los últimos años se han ampliado las investigaciones que cuestionan el vínculo entre educación y empleo, destacando que se trata de una relación compleja, imperfecta y disfuncional, que en la actualidad no puede concebirse como lineal, directa o inmediata (Navarrete, 2012). De igual forma, en México se han llevado a cabo estudios encaminados: a conocer y entender las perspectivas de empleo (Gutiérrez, 2018); la oferta de trabajo de jóvenes universitarios (Carrillo y Ríos, 2009; 2014); las características del mercado laboral de los profesionistas en México (Contreras, et al., 2010; Carbajal et al., 2018); el sentido que las y los jóvenes le otorgan a su actividad laboral (Guerra, 2005) y el vínculo entre inserción laboral y escolaridad (Giorguli, 2006; Mora y De Oliveira, 2009; Pérez, 2006; Solís et al., 2008).

Si bien es cierto, que los estudios e investigaciones retoman enfoques distintos y parten de abordajes metodológicos diversos, es relevante mencionar que uno de los hilos que une a estos trabajos tiene que ver con el énfasis que ponen en la inestabilidad, precarización y flexibilización del trabajo juvenil (bajos salarios, horarios parciales, falta de prestaciones, contratos no escritos, desprotección social, etc.); el incremento de fenómenos que dificultan cada vez más la inserción al mercado de trabajo (desempleo, subempleo, etc.) -sobre todo para jóvenes recién egresados de las instituciones de educación superior y/o que se encuentran en paro o inactividad laboral- y los cambios en la relación entre educación y trabajo.

Tomando en consideración lo antes expuesto, en este estudio se planteó como sustancial conocer las percepciones que las y los jóvenes tienen sobre la relación entre la preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo. En este orden de ideas, el presente capítulo aborda los hallazgos relativos a este tema, dividiéndose así en cuatro apartados. En el primero se presentan las estrategias y recursos que las y los participantes estiman como necesarios para ingresar al mercado de trabajo; la relación entre los aprendizajes adquiridos en la carrera y los solicitados en un trabajo relacionado con la misma, así como las dificultades y facilidades que identifican para conseguir un empleo relacionado con sus áreas de estudio.

En el segundo, se abordan las emociones y sentimientos que genera -en las y los jóvenes- la idea de ingresar a trabajar, tomando en consideración las características predominantes del mercado de trabajo para las y los egresados y profesionistas en México. Por su parte, en el tercer apartado se presentan los resultados relativos a las fortalezas y debilidades que las y los jóvenes de las tres carreras analizadas tienen respecto a su experiencia universitaria, tanto a nivel facultad y carrera, como a nivel universidad. Finalmente, en el último apartado se exploran las percepciones o valoraciones que las y los participantes tienen de la relación entre preparación universitaria e inserción al mercado de trabajo, por lo que se indaga si a su juicio los estudios universitarios pueden o no ser un elemento que contribuya o asegure – actualmente- el ingreso al mercado de trabajo.

7.1. Estrategias y recursos para el ingreso al mercado de trabajo

En el marco de las transformaciones estructurales generadas por la globalización y por el desarrollo tecnológico, los perfiles profesionales y, en general, las profesiones se han visto fuertemente influidas. Entre otras cosas, esto ha promovido la creación y el surgimiento de nuevas profesiones y ha impulsado una serie de ajustes a las ya existentes (cambios en los contenidos de los planes y programas de estudio y curriculares), encaminadas a adaptarse a la nueva realidad socioeconómica y a las cambiantes demandas del mercado de trabajo (Hernández y Fernández, 2010).

En esta línea, hay autores que señalan que si bien los empleos requieren competencias⁵⁰ específicas para ser ejercidos, cada vez son más importantes las denominadas competencias transversales “que son aquellas que «atraviesan», o son comunes, a un gran número de empleos (por ejemplo: capacidad de comunicación, manejo básico de la informática, capacidad para aprender” (Planas, 2003, p. 177). Sin embargo, investigaciones como la de Barberá, Candela y Ramos (2008) han indicado que las competencias y habilidades necesarias para desempeñar un trabajo son más amplias.

De esta forma, los autores previamente citados identificaron seis factores que condensan las competencias y habilidades necesarias para trabajar. El primero hace referencia a habilidades interpersonales, esto es, habilidades de comunicación, motivación, gestión de la información,

⁵⁰ Jordi Planas (2003, p.173) define a las competencias como el “conjunto de saberes y capacidades que ha adquirido una persona independientemente de dónde y cómo las haya adquirido (por tanto, no sólo en la escuela), y que varían en el transcurso de su ciclo de vida”.

empatía y escucha activa. El segundo factor, denominado empatía alude a habilidades como la sensibilidad, honestidad respeto a la diversidad y sentido crítico. Por su parte, el tercero tiene que ver con la dedicación y se vincula con aspectos como el sacrificio, la ambición, la iniciativa, el establecimiento de metas y la constancia.

Entretanto, el cuarto factor denominado resolución, íntegra la toma de decisiones, la solución de problemas y la responsabilidad. El quinto factor, llamado análisis engloba la atención/concentración y análisis y, finalmente el sexto factor vinculado al control emocional contempla elementos como la asertividad, autoconfianza y autocontrol (Barberá, et al. 2008). Siguiendo estos planteamientos, se consideró pertinente –desde la guía inicial de preguntas– ahondar en aquellos elementos, recursos y estrategias que las y los jóvenes estiman necesarios para ingresar al mercado de trabajo.

Con fines analíticos y en función de las declaraciones de las y los entrevistados, los resultados fueron clasificados en tres categorías. La primera de ellas alude a requisitos de carácter general que son transversales o comunes a cualquier empleo. La segunda refiere a requisitos específicos, es decir, aquellos que son propios a cada una de las áreas de estudio. Por último, la tercera categoría apunta a habilidades y/o capacidades de índole personal. A continuación, se exponen los resultados obtenidos.

Tabla 13. Requisitos estimados para ingresar al mercado de trabajo

Indicador		Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Requisitos	Generales	18	40%
	Específicos	16	36%
	Personales	10	22%
	Sin respuesta	1	2%
Número de registros		45	100%

Fuente: elaboración propia⁵¹

⁵¹ Los datos presentados en este cuadro corresponden a los requisitos que las/os jóvenes estiman como necesarios para ingresar al mercado de trabajo. Como se puede observar el número de registros es 45, lo cual se explica al hecho de que en las entrevistas las/os participantes mencionaron más de un tipo de requisito.

Como se puede apreciar en la **tabla 13** una gran proporción de jóvenes consideró que elementos como la experiencia, la disponibilidad de horarios, la mayoría de edad, el grado académico –mínimo la educación media superior-, así como el manejo de las redes sociales, dispositivos electrónicos y programas de computadora -en específico, la paquetería Microsoft Office- son los requerimientos generales que solicitan las empresas y los empleadores en el proceso de contratación. De particular interés fue que más de la mitad de las y los entrevistados remitieron a la experiencia como la principal condición para ingresar a trabajar.

En palabras de un entrevistado:

“Experiencia. A mí me tocó, como soy becario empecé todavía siendo estudiante y no fueron muy exigentes con la experiencia, pero es lo que te piden. Cuando uno va a buscar y ves las vacantes cinco años de experiencia o dos dices: a qué hora yo iba a tener tiempo estudiando o recién egresado para dedicarme a esto. Eso es lo principal la experiencia[...].” (E6, RI, H).

Esta declaración es importante porque ilustra una de las dificultades que aparecieron en las respuestas, a decir, cómo generar experiencia si se está estudiando y si la mayoría de los empleos vinculados con las áreas de estudio, solicitan el título universitario o competencias que requieren de haber laborado un cierto periodo de tiempo previo al ingreso. Como señalaban algunos entrevistados: *“te piden experiencia y es difícil tener experiencia si no te aceptan sin experiencia”* o *“¿Cómo vamos a adquirir experiencia ni siquiera a nosotros que estamos empezando nos dan la oportunidad?”*.

En este sentido, al parecer la dificultad radica, por un lado, en el hecho de que no se puede adquirir experiencia en la medida en que es uno de los principales requerimientos para ser contratado y, por otro, en hacer compatibles los tiempos entre estudiar y trabajar para tener las capacidades y habilidades necesarias para ingresar a un trabajo que esté relacionado con la carrera estudiada, en un buen puesto y con condiciones favorables en términos salariales y de prestaciones. Si bien, no todos los participantes perciben imposible entrar a trabajar aún sin experiencia, sí consideran que el no tenerla puede favorecer a que no se desempeñen en un área de interés, a que realicen *“actividades elementales”* como mandar correos o que perciban salarios bajos:

“[...] ya teniendo la experiencia, me llegan a ofrecer hasta \$5000-\$6000. Sin la experiencia me dan \$4000, mientras estoy aprendiendo a hacer lo que se supone que tengo que hacer [...]” (E16, Socio, H).

En orden de importancia a los requisitos generales le siguió aquellos que las y los jóvenes estiman son propios de sus carreras. Así, por ejemplo, se encontró que en los casos de ciencias políticas y administración pública y sociología, el manejo de bases de datos, programas estadísticos (SPSS, Stata, R, etc.) y computacionales —en especial Excel— y el análisis cuantitativo y cualitativo aparecen como imprescindibles para ingresar a un trabajo relacionado con la carrera.

“Bueno obviamente ahorita ya estamos como en una sociedad más tecnológica y lo que más siento que te requiere son conocimientos obviamente de programas de cómputo, además de tu experiencia. Porque pues en el mercado laboral casi no se aplica tanto lo que ves en la universidad, ya son cosas que vas aprendiendo en el trabajo. Y pues sí sería ya más en específico como el uso de bases de datos. Algo que sí considero como primordial, aunque no sea para mi carrera, sí sería como aprender programación porque sí te ayuda, aunque estudies ciencias políticas ayuda bastante, sería eso obviamente usar Excel, Word todos esos programas SPSS, Stata todo eso [...]” (E2, CPyAP, H)

En cambio, en el caso de relaciones internacionales los elementos predominantes son la movilidad laboral (disposición para trabajar en otros países) y los idiomas. De hecho, este último fue el que apareció en todas las respuestas de las y los jóvenes de esta carrera. A modo de ejemplos:

“[...] en RI el idioma es importante, mínimo el inglés. Te piden dos idiomas para egresar uno de posesión y otro de comprensión. Entre más idiomas tienes, más oportunidades tienes. Hay quien se puso listo y estudió chino desde hace mucho o japonés o coreano o árabe es un plus que los tradicionales como francés, portugués, italiano o alemán, es decir, idiomas que te sirven para una posición mejor remunerada. Yo creo que en RI principalmente eso, idiomas [...]” (E6, RI, H)

“[...] lo que te decía de los idiomas, creo que también es muy importante. También depende de donde estés buscando empleo, por ejemplo, ya en el servicio exterior a lo mejor como que tener... bueno de entrada te piden hablar inglés o dominarlo completamente y algún otro idioma, entonces dependiendo tu idioma ya vas formando tu carrera [...]” (E14, RI, H)

Aunque estos fueron algunos de los requisitos específicos identificados, al mismo tiempo, aparecieron otros elementos que fueron comunes a las tres carreras analizadas tales como: conocer fuentes de información; saber leer y redactar; tener el título universitario, la cédula profesional y posgrados; poseer conocimientos de varias disciplinas (interdisciplinariedad),

así como capital social (contactos y recomendaciones). A estos requerimientos, le continuaron -aunque en menor medida- aquellos que podrían denominarse personales.

En este rubro, se identificaron actitudes como el orden, la perseverancia, disciplina, constancia, innovación, creatividad e iniciativa; habilidades verbales/comunicativas y corporales para relacionarse con las personas y trabajar en equipo; inteligencia emocional para manejar el estrés y la presión y, la capacidad para ofrecer soluciones y desenvolverse en los espacios laborales. Como se señaló en párrafos previos las respuestas fueron clasificadas en tres categorías. No obstante, en ninguna de las declaraciones los diferentes tipos de requerimientos aparecen como aislados, al contrario, uno de los hallazgos fue que las y los jóvenes de las tres carreras valoran como necesario combinar varios elementos para garantizar un ingreso favorable a trabajos que estén asociados a sus respectivos campos de estudio.⁵²

Una vez identificados los recursos y requerimientos que las y los jóvenes estiman necesarios para ingresar a trabajar, se les preguntó: a) si consideraban que su elección de carrera les ofrecía oportunidades laborales⁵³ y b) si los aprendizajes adquiridos a lo largo de su experiencia universitaria eran o no suficientes para incorporarse al mercado de trabajo. En lo relativo al primer punto, se encontró que únicamente dos consideran que el campo profesional de su carrera puede ofrecer oportunidades laborales, 16 indicaron parcialmente y cuatro -en particular de las carreras de sociología y de ciencias políticas y administración pública- señalaron que no.

Entre las razones a las que las y los jóvenes que consideraron que su carrera no les ofrecía oportunidades laborales aparecieron: un mercado laboral saturado, poco flexible y de difícil acceso en términos de los requerimientos, lo cual puede estar asociado a la excesiva concentración de la matrícula en pocas carreras como es el caso de las que pertenecen al área

⁵² La Encuesta Nacional de Egresados (2020) muestra que las habilidades que han sido más útiles en el trabajo de los egresados del campo de las ciencias sociales son: comunicación verbal (90.81%), la toma de decisiones (88.51%), el liderazgo (86.28%), el trabajo en equipo (85.41%), la redacción (84.72%), la negociación (84.22%), el manejo de software especializado (74.09%) y, en menor medida la comunicación no verbal (68.06%) y las lenguas extranjeras (55.07%).

⁵³ Esta pregunta se realizó con la finalidad de recabar las apreciaciones que las y los entrevistados tienen del mercado de trabajo de sus carreras y para conocer las posibles áreas profesionales en las que consideran podrían desempeñarse.

de las ciencias sociales⁵⁴ (Camarena y Velarde, 2009); ejemplos de personas egresadas y tituladas que no están ejerciendo trabajos vinculados a sus áreas de estudio; carencia de empleos externos al ámbito de la investigación y la docencia, así como de capital social para ingresar a una institución o acceder a determinados puestos y desprestigio y/o desconocimiento social y económico de la carrera en el campo de trabajo (Montero, 2000; Jáuregui, 2015).

Con relación a este último aspecto, se encontró que una alta proporción de las y los jóvenes principalmente de sociología y de ciencias políticas y administración pública consideran que sus carreras no tienen prestigio o reconocimiento social y que eso podría incidir en su proceso de ingreso al mercado de trabajo. En cambio, el ocho señalaron que sus carreras tienen un prestigio parcial, es decir, es reconocida únicamente en ciertos ámbitos o en el área de estudio a la que pertenecen (ciencias sociales). El resto -especialmente de la carrera de relaciones internacionales- comentó que su carrera sí tiene prestigio por el renombre y preparación de las personas que han egresado, la alta demanda para ingresar y el tipo de formación que se imparte.

Si bien, el porcentaje de jóvenes que valoran que sus carreras no les ofrecen oportunidades laborales fue amplio, si se contrasta con aquellos que valoran que sí, es importante decir que un número aún más amplio de entrevistados brindó respuestas que podrían considerarse como parciales, esto es, hay algunos elementos de la carrera que consideran pueden ser de utilidad para ingresar al mercado de trabajo, pero al mismo tiempo, identifican otros que pueden dificultar dicho ingreso:

“[...] hay buenas oportunidades, sin embargo, esas son muy disputadas y bueno ahí es donde entran los conflictos de CV y sobre todo la capacidad propia para adaptarse a esos contextos que no son del todo flexibles a la hora de proponerse como opciones viables para desempeñarse y para ir recibiendo experiencia. Por ejemplo, muchas personas en sociología tienen trabajo o desempeñan su trabajo sociológico en distintas áreas, usualmente tenemos profesores que son investigadores pero que también son docentes [...] en general creo que la sociología es una carrera que ofrece oportunidades bastante divergentes en calidades y en cantidades [...]” (E22, Socio, H)

⁵⁴ Datos del Censo de Población y Vivienda 2020 indican que los campos de formación académica más frecuentes son administración y negocios (23.1%), seguido por ciencias sociales y derecho (16.9%). Consultado en: <https://bit.ly/3yiQ0at>

“Sí hay, o sea, sí hay oportunidades sobre todo en el campo de la administración pública o todas estas instancias de gobierno, pero al final de cuentas, como todo está globalizado pues buscan ciertos internacionalistas que sepan del ámbito internacional para ciertas consultorías o para tomar mejores decisiones o para contactarse con el exterior. Creo que el campo laboral es amplio en unas cosas y pequeño en otras. Nosotros nos dividimos como en cinco campos en el ámbito económico, estudios regionales, teorías de relaciones internacionales y relaciones internacionales en general. De hecho, son 4 y en el que más encuentras siempre es el económico, en el logístico porque hay muchas empresas que requieren saber de importaciones y exportaciones y todo ese tipo de cosas y pues es el más amplio. Pero los demás sí se ven más reducidos, digo no son nulos porque también hay muchísimos acercamientos en ONGS o en ciertos ámbitos públicos, pero sí son más reducidos que los que tienen los de logística” (E11, RI, M)

De las declaraciones antes citadas, se pueden extraer un hallazgo de interés que fue común a las y los entrevistados que dieron respuestas que se pueden considerar como parciales. En primer lugar, aunque sí prevén oportunidades profesionales, estiman que hay ciertas áreas o campos en sus carreras que son más concurrentes y susceptibles de brindar empleo. En este sentido, se podría decir que incluso persisten visiones muy estereotipadas en cuanto a los campos laborales de las carreras analizadas, lo que a su vez, puede promover una visión más acotada o un desconocimiento respecto a otras ofertas laborales que están contempladas en los perfiles profesionales y de egreso.

Por ejemplo, en el caso de relaciones internacionales se identificó que algunos de los nichos laborales son el servicio exterior, principalmente en instancias gubernamentales como lo son la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE), las embajadas o consulados; las Organizaciones no Gubernamentales (ONG's) y el comercio exterior, laborando en el área de logística de las aduanas o de empresas privadas como lo son las navieras. En contraste, en el caso de sociología y ciencias políticas y administración pública, los nichos laborales predominantes son la investigación, la docencia y las instancias gubernamentales, particularmente las Secretarías.

Resultados similares aparecieron cuando se les preguntó si los aprendizajes adquiridos a lo largo de su experiencia universitaria eran suficientes para incorporarse al mercado de trabajo. Nuevamente, un porcentaje muy pequeño indicó que sí, en tanto que, las proporciones elevadas se concentraron en el no y en el parcialmente (10 y 12 respectivamente). Del lado de las y los participantes que señalaron que los aprendizajes adquiridos en la universidad eran

insuficientes, se identificó una amplia variedad de respuestas encaminadas primordialmente a los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, hubo quienes señalaron deficiencias tanto en la calidad y cantidad de idiomas que se imparten, como en las estrategias de enseñanza para transmitir la información y los conocimientos.

Del mismo modo, algunos participantes indicaron un déficit en elementos que consideran básicos tales como redactar, consultar fuentes y hacer uso de recursos informáticos y/o tecnológicos. Aunque estos fueron algunos de los elementos mencionados, se identificaron otros que fueron más frecuentes en las declaraciones tales como: el exceso de información y contenidos temáticos por materia y semestre y la incapacidad para aplicar de forma práctica – en particular en la resolución de problemas en contextos reales- los conocimientos teóricos adquiridos.

Además de estos elementos relativos a los procesos de enseñanza-aprendizaje, destacaron otros que tienen que ver con dos nociones. Por un lado, que las competencias necesarias para desempeñar un trabajo, no necesariamente se adquieren en la universidad, sino que pueden obtenerse por medios diversos (Planas, 2003) y, por otro, que los conocimientos y la preparación universitaria no son determinantes para ejercer un trabajo o para ingresar a uno, sino que es necesario ampliar y complementar los aprendizajes a través de cursos, diplomados u otras actividades extraescolares. Un ejemplo que ilustra esto, es el de esta joven de la carrera de sociología:

“Pues creo que no, pero como decirlo... considero que no te puedes limitar al conocimiento que te brinda la carrera, porque creo que también tu conocimiento de tu vida, o sea de tu contexto, lo que has vivido es una forma en la que tú puedes enfrentarte por así decirlo a las problemáticas. Porque yo he visto compañeros que son eruditos en la academia, pero que no pueden enfrentarse a los problemas cotidianos, están tan metidos en la academia que no pueden aterrizarlo en la realidad. Entonces creo que los estudios no son una condicionante para poder desenvolverte en el campo laboral. Sí es importante tenerlos, creo que sí es importante tenerlos porque te brindan buenas bases, pero al final eso no va a ser la determinante de si puedes o no hacer tu trabajo” (E19, Socio, M).

Por su parte, aquellos que indicaron una respuesta parcial, coincidieron en que los conocimientos teóricos, así como las habilidades (investigar, redactar, leer, trabajar en equipo etc.) adquiridas a lo largo de su carrera pueden favorecer en el proceso de ingreso al mercado de trabajo. Sin embargo, al mismo tiempo estimaron algunas deficiencias, así, por ejemplo,

algunos mencionaron que sus carreras tienen fortalezas en lo teórico, pero no así en lo metodológico y práctico:

“Creo que parcialmente, creo que justo el problema de la facultad es que la mayoría, al menos en tronco común es un rollo muy teórico. Entonces te meten muchísima teoría y hay como muy poca práctica y no sólo en la cuestión de cuantificar sino a veces como de aterrizar la teoría en problemas reales. Entonces creo que esa es una desventaja muy grande porque no te dan las herramientas para que tú puedas aterrizar todos esos conceptos, porque al final se vuelve una bola de conceptos que no sabes qué hacer con ellos y que no sepas aterrizarlos y que además no puedas repensarlos, ni siquiera puedes criticarlos a veces eso se vuelve una desventaja[...]" (E5, CPyAP, H)

Aunado a lo anterior, en el caso de aquellos que ya se encuentran en el mercado de trabajo se indicó una desvinculación entre los aprendizajes adquiridos en la carrera y aquellos que aplican o han aplicado en sus respectivas actividades profesionales. Una declaración que ejemplifica esto es la del siguiente entrevistado de sociología que al momento de la entrevista se encontraba laborando en una empresa dedicada al Freight Forwarder:

“[...] ya hablando de mi experiencia en la carrera, pues una cosa es la teoría que aprendes durante 4 años, y otra cosa es la investigación que haces al final de tesis y otra cosa es lo que va a hacer cuando ya estés trabajando y creo que ninguna de las tres se parece. Entonces pues sí, realmente cuando yo entré a la universidad, creo que muy pocas cosas que aprendí teóricamente las he aplicado. O sea, el hacer exámenes en la universidad nunca me preparó para enviar un correo con saludos cordiales, entonces o sea, por ejemplo, las bases de datos que son algo así completamente esencial para nuestra carrera son bastante laxas en la facultad. Entonces, creo que no salimos tan preparados como deberíamos para el campo laboral ni para la investigación [...]" (E24, Socio, H)

En cambio, en el caso de aquellos que al momento de este estudio no estaban trabajando o se encontraban en el proceso de búsqueda de un empleo destacaron: a) la falta de actividades, mecanismos o estrategias –a lo largo de su experiencia universitaria- que les permitiera vincularse o acercarse con los sectores profesionales de sus carreras y b) una insuficiencia en términos de los conocimientos y habilidades que son necesarias para ingresar el mercado de trabajo. En línea, adicionalmente, se les preguntó a las y los participantes qué aprendizajes, recursos o estrategias consideraban que necesitaban desarrollar para ingresar a un trabajo asociado con su campo de estudio.

Sobre esto último, casi la totalidad de participantes (20) comentó en sus declaraciones la necesidad de desarrollar y/o ahondar en conocimientos y recursos específicos de la carrera que estudiaron. De esta forma, los de ciencias políticas y administración pública mencionaron: metodologías y herramientas para llevar a cabo estrategias de planificación e investigación cualitativa y cuantitativa, así como para la elaboración de escritos, memorándums y comunicados; el uso de programas estadísticos y bases de datos y habilidades relacionadas con la expresión oral y la negociación (cabildeo y/o lobbying).

Por su parte, las y los de relaciones internacionales también señalaron herramientas para investigar, conocimientos en tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y el aprendizaje de más idiomas y/o profundización de los que ya saben. Entretanto, los de sociología indicaron conocimientos de comprensión lectora y redacción; el uso de herramientas digitales/tecnológicas, bases de datos y programas estadísticos y aprendizajes relacionados con materias como historia, demografía, análisis cuantitativo, estadística y metodologías para la investigación.

Aunque los aprendizajes y recursos vinculados a la carrera fueron los de mayor importancia, al mismo tiempo, se mencionaron actitudes, aptitudes y recursos personales tales como: la paciencia, resiliencia, constancia, disciplina, trabajo en equipo y el control emocional para gestionar momentos de crisis. Tomando en cuenta las estrategias y recursos que las y los jóvenes estiman necesarios para ingresar al mercado de trabajo y aquellos que consideran deben de desarrollar o profundizar, así como sus apreciaciones en torno a si los aprendizajes adquiridos en sus trayectorias universitarias les posibilita desempeñarse en un empleo relacionado con sus carreras, se optó por indagar las facilidades y dificultades que identifican para conseguir su empleo ideal.

Para esta parte, las respuestas se clasificaron en cuatro categorías: **a) personales** (aquellas que tienen que ver con las personalidades y habilidades propias de cada joven); **b) escolares** (refieren a aquellas que están relacionadas con la experiencia académica tanto a nivel carrera como universidad); **c) laborales** (remiten a lo que tiene que ver con la vinculación al mercado de trabajo) y **d) otros** (esta categoría incluye aspectos que son de carácter estructural y que, por lo tanto, no dependen de las y los jóvenes). A continuación, se presenta una tabla que sintetiza las facilidades y dificultades –en función de las categorías propuestas- que las y los entrevistados identificaron:

Tabla 14. Facilidades y dificultades para la consecución del empleo ideal

Categoría	Facilidades	Dificultades
Personal	Proactividad, manejo de situaciones de estrés, compromiso, perseverancia, facilidad para relacionarse con las personas, apoyo familiar, gusto por el trabajo y capital social (vínculo con personas que se desempeñan en el área de interés)	Carencia de inteligencia interpersonal, disciplina, capital social y, en general, habilidades para hacer trabajos colaborativos en equipo, falta de recursos económicos para llevar a cabo el proyecto y/o empleo deseado, inseguridad respecto a la preparación necesaria para incorporarse al mercado de trabajo y la no adaptación a los cánones establecidos por las empresas.
Escolar	Prestigio de la universidad, manejo de idiomas, carrera concluida, conocimientos teóricos y habilidades adquiridas en la carrera (capacidad de adaptabilidad y compromiso).	Procesos prolongados de titulación en términos de temporalidad y requisitos, poca o nula trayectoria en el ámbito de la investigación y la docencia y falta de conocimientos cuantitativos y prácticos.
Laboral	Experiencia laboral en múltiples ámbitos, campo laboral amplio, poca investigación del tema de interés.	Poca o nula experiencia laboral, competencia (número de puestos ocupados y de personas interesadas en el mismo puesto o institución), requisitos solicitados (horarios, título universitario, manejo de múltiples idiomas, grados académicos superiores a la licenciatura, movilidad laboral, recomendaciones, conocimientos especializados etc.); nepotismo, falta de convocatorias y capacitación; poca relación entre el empleo a desempeñar y la carrera estudiada, incompatibilidad entre el sueldo y las actividades profesionales y procesos de selección e ingresos prolongados.
Otros	Poca participación y colaboración de México con instituciones internacionales, ausencia del estado benefactor, poco presupuesto para proyectos de investigación y reducción de beneficios laborales a largo plazo (fondos de retiro, pensión y jubilación etc.).	

Fuente: elaboración propia

Como se indicó en el párrafo precedente, esta tabla presenta las facilidades y dificultades que las y los jóvenes estimaron para conseguir su empleo ideal. Sin embargo, es importante señalar, por un lado, que ninguna de las categorías apareció como aislada en los testimonios, es decir, había elementos de cada una de ellas en las declaraciones y, por otro, que hubo diferencias en el orden de importancia que se le otorgó a cada categoría. En cuanto a las facilidades se encontró, que las más predominantes son aquellas que tienen que ver con el ámbito escolar, seguidas por lo personal y laboral.

En cambio, en las dificultades sobresalieron las que están relacionadas con lo laboral, personal y en menor medida aquellas vinculadas a lo escolar. En resumen, estos datos indican que las y los jóvenes estiman que los elementos que podrían favorecerles en mayor medida para conseguir el empleo que describieron como ideal, son aquellos que adquirieron a lo largo de su trayectoria académica-escolar. Mientras que, los que estiman como adversos para la consecución de dicho empleo, son aquellos criterios que están relacionados con lo profesional-laboral (competencia, requisitos solicitados etc.).

Si bien, hay elementos relativos a la inserción al mercado de trabajo que dependen exclusivamente de las y los jóvenes, hay otros que escapan de su control (competencia, requisitos solicitados, sobre-educación, etc.) al ser de carácter estructural, esto es, que responden al tipo de modelo de trabajo que prepondera en México y, que de hecho parecen ser los que las y los participantes estimaron como desfavorables para sus expectativas laborales, en palabras de Piñeiro *et al.* (2017, p.577) “el mercado laboral local puede tener una incidencia en el acceso al empleo y las expectativas de inserción laboral”.

7.2. Ingreso al mercado de trabajo: emociones, sentimientos y percepciones

A lo largo de párrafos precedentes se han indicado algunos de los criterios que las y los jóvenes valoran como necesarios para ingresar al mercado de trabajo y las apreciaciones que tienen respecto a si los aprendizajes que adquirieron a lo largo de su trayectoria universitaria son pertinentes para incorporarse a dicho mercado. Igualmente, se señalaron algunos de los conocimientos, aprendizajes y recursos que consideran deben desarrollar -tomando en cuenta las deficiencias que señalaron de sus respectivos campos de estudio-, así como las facilidades y dificultades que estiman para conseguir su empleo deseado o ideal.

Retomando lo anterior, se propuso desde la guía inicial de preguntas, indagar en las emociones, sentimientos y percepciones que las y los jóvenes que participaron en este estudio tienen de su egreso de la escuela –en este caso de la universidad- e ingreso al mercado de trabajo. Considerando el tipo de pregunta que se formuló, así como la amplia variedad de declaraciones, se optó por establecer dos categorías que comprendieran todas las respuestas y que al mismo tiempo facilitaran su análisis.

La primera categoría comprende emociones, sentimientos y percepciones que podrían denominarse como positivas. Algunas de las que aparecieron en los testimonios de las y los entrevistados fueron motivación por el deseo de tener una “*vida autónoma*” e “*independencia económica*” y emoción ante la expectativa de encontrar y desempeñar un empleo que sea de agrado y esté vinculado con la carrera, así como por enfrentarse a una entrevista de trabajo y pasar esa “*barrera*” para generar conocimiento y habilidades con la práctica.

Por su parte, la segunda categoría engloba aquellas de carácter negativo tales como: incertidumbre, miedo, ansiedad, molestia, presión, preocupación, coraje, nervios, desesperanza, angustia y estrés. Sobre esto, es importante hacer algunos comentarios. El primero, es que este tipo de emociones, sentimientos y percepciones aparecieron en las declaraciones de todas y todos los entrevistados. El segundo, tiene que ver con las situaciones que generan o que promueven que los jóvenes remitan a dichas expresiones.

Haciendo una revisión de los testimonios se puede identificar por ejemplo, que la incertidumbre está relacionada con: “*no asegurar como tal un trabajo o puesto laboral en una empresa determinada o en un sitio con los puros conocimientos que tenga yo de la carrera*”; el proceso de adaptación al ambiente de trabajo: “*toda la vida te la pasas estudiando los seis años de primaria, los tres de secundaria más otros tres de prepa y lo que dure tu carrera y nunca estás en un ambiente donde tú tienes que trabajar y te pagan por las horas y lo que haces[...]*” y con la etapa de contratación y la falta de experiencia: “*muy a pesar de este interés que algunos estudiantes pudiéramos tener para cierto trabajo, tener las mejores intenciones, pues esa sensación de puedo ser contratado o no puedo ser contratado, que te piden experiencia cuando la experiencia misma ni siquiera te están dando la oportunidad de tenerla[...]*”.

Por su parte, la impotencia, el coraje y la molestia estuvieron vinculados a las nociones de que los trabajos de la rama de estudio están desvalorizados o son limitados, a desempeñar un empleo que no genere satisfacción personal, resulte denigrante o que no ofrezca una buena remuneración -que a largo plazo permita tener autonomía económica de los padres-, así como al hecho de que las condiciones laborales para las mujeres suelen ser más desfavorables tanto en términos salariales (por la brecha salarial de género) como por las condiciones a las que son susceptibles (violencia de género, acoso sexual etc.) En palabras de una entrevistada:

“[...] otra cuestión que creo es que es lamentable en México, pero trabajar, tener el mismo cargo o desempeñar las mismas funciones que un hombre y que no te paguen lo mismo. A mí sí me daría mucho coraje que todo lo que me he esforzado en la vida, el que una persona por ser hombre se merezca mayor remuneración económica o tener mayores atribuciones eso sí está brutal. Luego también no se debe olvidar esas cuestiones del acoso, que también son una realidad en los trabajos [...]” (E12, RI, M)

Por último, sentimientos como el miedo, la angustia, la ansiedad, el estrés y la presión están asociados principalmente: al rechazo en el proceso de aplicación al empleo, a los tiempos de paro o inactividad laboral, a la competencia o competitividad que predominan en el mercado de trabajo, a la creencia de que no se cuenta con las calificaciones o habilidades necesarias para desempeñar un trabajo, a la sensación de que hay un desfase entre lo aprendido en la universidad y lo que se debe de aplicar en un empleo, y al no tener crecimiento o ascenso al interior de un trabajo. Uno de los testimonios que ilustra algunas de estas ideas, es el de la siguiente entrevistada de la carrera de relaciones internacionales:

“Miedo e incertidumbre porque pues no sé, siempre te meten como esa espinita de pues el campo laboral es pesado, no es para todos o va a ser una competencia constante. Entonces sí te generan una cierta ansiedad de decir si estoy lo suficientemente preparada o me siento buena para esto, todo ese tipo de cosas. Me da miedo encontrar trabajo o quedarme con lo mínimo, ya no poder encontrar nada mejor” (E11, RI, M)

Además de estas situaciones se identificaron otras que tienen que ver con el cambio de estatus de estudiantes a trabajadores y con un sentido de responsabilidad individual. Algunas de las expresiones que ejemplifican esto son: *“apenas me está cayendo el 20 de que pues sí, en algún momento voy a tener que dejar de ser una estudiante y como que me da mucho nervio experimentar eso de salir al campo laboral”, “a mí me provoca mucha ansiedad porque pues ya es como pasar por completo a la vida adulta, porque ya me voy a tener que hacer*

cargo de mí misma, de mis animales” o “me preocupa quizá en términos de una expectativa de hacer mi vida vivir sola, todo eso, y eventualmente tendré que asumir todos los gastos que ahorita hacen mis papás, en ese sentido podría preocuparme”.

Estas expresiones dan cuenta que a lo largo del tránsito de la escuela al mercado de trabajo, entran en juego percepciones relacionadas tanto con lo laboral-profesional, como con el ámbito personal, especialmente aquellas que tienen que ver con características propias de la transición a la vida adulta tales como: ejercer un mayor control de sus vidas sin tener el pleno respaldo de sus familias, la capacidad de tomar decisiones autónomas (Arnett, Jeffrey, 2004), y la asunción de responsabilidades y nuevos roles en las distintas esferas de sus vidas (Pérez, Julieta y Silvia, Giorguli, 2014).

Frente a este escenario de incertidumbre, como se ha mencionado con anterioridad, es usual que las y los jóvenes tengan emociones y sentimientos encontrados y comiencen a proyectar o poner en marcha una serie de estrategias o respuestas con miras a disminuir y/o a contrarrestar los efectos. Una de las declaraciones que ejemplifica esto es la del siguiente entrevistado:

“[...] En gran medida son emociones pues sí de angustia, de ansiedad, de incertidumbre. O sea, giran en torno a la incertidumbre y giran en torno a saber que voy a insertarme bajo un modelo de subordinación, porque al final voy a ser un empleado o bueno lo que yo planeo es que voy a ser un empleado de bajo nivel. Entonces voy a estar en una posición subalterna, en la cual posiblemente sufra pues no sé si pisoteos a mis derechos laborales o en qué esquema voy a estar de contratación, inclusive tal vez por outsourcing, o por contrato de muy poco tiempo sin estabilidad laboral. Todos estos nuevos esquemas pues sí obviamente me da esa angustia, ansiedad, incertidumbre; en general pienso que lo estoy buscando posponer. O sea, más que realmente que sea un momento en el cual yo quiero que ya pase, como que yo prefiero estudiar lo más posible, como estar aferrado a la comodidad de no tener que entrar a un esquema que lo vislumbro como violento, o sea, violento en términos de los horarios. Postergar el ingreso al mercado de trabajo, aferrarse al esquema de la comodidad académica, como dilatar lo más posible el proceso de titulación, de las becas, tal vez una maestría como todos estos modelos posteriores a la escuela, como estancias de investigación, que son cuestiones meramente recreativas, pero hasta eso sí las vislumbro como que son un intento de aferrarse a la comodidad que persiste en nuestra condición de estudiantes, que bien o mal, sí es mucho más cómodo que ya ser un egresado trabajando en el cual ya no tienes el cobijo, el amparo de tu escuela, tanto más de tu familia de la misma posición que te pone la sociedad de ser estudiante en lugar de ser un trabajador” (E9, RI, H).

Como se refleja en esta declaración y en las expresiones citadas a lo largo de este apartado, las expectativas, emociones y sentimientos relativas a la salida de la escuela e ingreso al mercado de trabajo son en mayor medida desfavorables. Lo anterior, puede estar vinculado a factores ya mencionado tales como la incursión vía empleo precario y flexible, el alto nivel de intermitencia en las trayectorias laborales, la amplia versatilidad de las actividades y/o funciones desempeñadas y el desfase entre las ocupaciones y la carrera estudiada. No obstante, también puede estar relacionado con el hecho de que las y los jóvenes entrevistados consideran que los conocimientos, habilidades y recursos adquiridos a lo largo de su experiencia universitaria son insuficientes para incorporarse a un empleo relacionado con sus campos de estudio.

En conjunto, estos elementos sugieren un escenario poco alentador que promueve que el tránsito de la escuela al mercado de trabajo no sólo sea complejo, heterogéneo y confuso, sino que se trate de un tramo en la biografía de las y los jóvenes que, en ocasiones, se busca “*posponer*” a través de múltiples estrategias. Una de las más comunes -tal como expresa el entrevistado- es prolongar la estancia en el sistema educativo, ya sea retrasando el proceso de titulación o aumentando las credenciales académicas mediante posgrados, especializaciones, estancias de investigación etc. En cualquiera de los casos, estas estrategias suelen ponerse en marcha para evitar el desempleo juvenil (tiempos de paro o inactividad laboral), el sub empleo o incluso para “*aferrarse al esquema de la comodidad académica*”, a la “*condición de estudiantes*” o al “*cobijo de una institución*” frente a un contexto que en palabras de las y los entrevistados se vislumbra como “*violento*”, “*complicado*”, “*brutal*”, “*competitivo*” e “*incierto*”.

En suma, se puede indicar que la transición de la escuela al mercado de trabajo es un proceso en el que intervienen elementos tanto de carácter externo -expresados en las transformaciones en los sistemas educativos y mercados trabajo- como subjetivos, en el sentido de que cada joven lo percibe y vivencia de manera distinta en función de sus experiencias y recursos. Sin embargo, es importante mencionar que si bien, se trata de un tramo en la biografía de las y los jóvenes que se caracteriza por la confusión e incerteza, existen elementos (mencionados a lo largo de estos apartados) que han promovido que sea cada vez más complejo. En este sentido tal cómo señala Casal (2003, p.188) conviene hacer “una relectura de la relación entre educación y trabajo en el marco de las relaciones sociales de producción que se configuran

en el capitalismo informacional y en la economía globalizada; una relectura y prevención ante la facilidad de configurar nuevos y falsos espejismos”.

7.3. Fortalezas y debilidades de la experiencia universitaria

A lo largo de los apartados precedentes, se expusieron los criterios que las y los jóvenes entrevistados estiman necesarios para ingresar al mercado de trabajo y las valoraciones que tienen con relación a si los aprendizajes que adquirieron a lo largo de su carrera universitaria son o no suficientes para ingresar al mercado de trabajo. De igual forma, se indicaron las facilidades y dificultades que estiman para conseguir su empleo ideal; algunos de los conocimientos, aprendizajes y recursos que prevén que necesitan desarrollar -tomando en cuenta las deficiencias mencionadas de sus respectivas carreras-, así como las emociones, sentimientos y percepciones que les genera la idea de incursionar al mercado de trabajo vinculado con sus campos de estudio.

Ahora, en este apartado se presentan los hallazgos y resultados relativos a las fortalezas y debilidades que las y los jóvenes de las tres carreras analizadas tienen respecto a su experiencia universitaria, tanto a nivel facultad y carrera, como a nivel universidad. Para este ejercicio, se realizaron ocho preguntas. Las primeras dos estuvieron encaminadas a conocer las fortalezas y debilidades de las experiencias de las y los jóvenes de haber cursado sus estudios universitarios en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), mientras que las siguientes dos se enfocaron en conocer los mismos aspectos a nivel carrera, en particular, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

De manera complementaria se plantearon cuatro preguntas. Las primeras dos estuvieron orientadas a explorar los aspectos que las y los jóvenes mejorarían en función de las debilidades identificadas en ambos niveles. Este ejercicio, se realizó con la finalidad de profundizar en las valoraciones relativas a los procesos decisionales de selección de carrera y universidad -una vez ponderadas las fortalezas y debilidades-, así como en las apreciaciones que tienen con relación a si la preparación universitaria puede o no ser un elemento que favorezca, asegure o incida en el ingreso al mercado de trabajo.

Lo anterior, tomando en cuenta que han sido varias las investigaciones que han hecho hincapié en un desajuste entre la oferta y la demanda de trabajo de los profesionistas (Barberá *et al.* 2008; Carbajal *et al.*, 2018) y en la persistencia de una desvinculación y/o desfase entre las instituciones de educación superior (IES) y el sector productivo (Hernández y Fernández, 2010; Márquez, 2011; Camarena y Velarde, 2009). Asimismo, han habido estudios que a partir de estos diagnósticos, destacan la necesidad de generar contenidos curriculares, planes, programas o proyectos de calidad que faciliten la interacción entre ambos sectores (Hernández y Fernández, 2010); pongan énfasis en el desarrollo de “aptitudes, interés y motivaciones del alumnado con el fin de ayudarlo en la toma de decisiones sobre su futuro académico-profesional” (Ruiz y Santana, 2018, p.11) y respondan a las necesidades, demandas y requerimientos de la sociedad actual (Burgos y López, 2010; Torío *et al.*, 2007) y de los mercados de trabajo regionales (Camarena y Velarde, 2009).

7.3.1. Fortalezas y debilidades (nivel universidad)

Con el fin de profundizar en las percepciones que las y los jóvenes tienen de su experiencia universitaria, así como en las apreciaciones que tienen respecto a si la preparación universitaria puede ser o no un elemento que incida en el ingreso al mercado de trabajo, se optó por preguntarles las fortalezas y debilidades de haber realizado sus estudios universitarios en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Para facilitar la codificación y análisis de las respuestas, se decidió elaborar dos categorías. La primera de ellas refiere a fortalezas generales de la universidad, que a su vez se subdividen en: oferta educativa, investigación, actividades deportivas y culturales, comunidad, servicios y otros. Esta categoría se identificó en las respuestas del 16 de las y los entrevistados.

Por su parte, la segunda categoría remite a fortalezas de índole personal, que aluden a aquellas que las y los jóvenes consideran haber desarrollado a lo largo de su trayectoria universitaria. En lo que respecta a las fortalezas generales de la universidad, se encontraron los siguientes resultados:

Tabla 15. Fortalezas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

Indicador	Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Fortalezas		
Oferta educativa	16	23%
Investigación	3	4%
Actividades deportivas y culturales	19	27%
Comunidad	4	6%
Servicios	9	13%
Otros	19	27%
Número de registros	70	100%

Fuente: elaboración propia⁵⁵

La **tabla 15** muestra que una gran proporción de jóvenes indicaron como fortalezas, aquellas que tienen que ver con actividades deportivas y culturales, entre las más frecuentes aparecieron: exposiciones en museos; conciertos y eventos de teatro, danza y música; acceso al Gimnasio de la Alberca Olímpica Universitaria y participación en equipos deportivos de fútbol americano y soccer. Con la misma proporción también destacó la categoría “otros” que incluye elementos como cuotas de inscripción y reinscripción accesibles -en términos económicos-, programas de becas, libertad de cátedra, accesibilidad geográfica, interdisciplinariedad, visión crítica y humanista y el prestigio de la universidad.

A estas dos categorías, le siguió en orden de importancia aquellos rubros relacionados con la oferta educativa que ofrece la universidad tales como los idiomas, diplomados, cursos, seminarios, conferencia, coloquios, conversatorios, talleres y las becas y convenios de movilidad con instituciones educativas internacionales.

Si bien, estos fueron los tres elementos con más relevancia en términos proporcionales, en las declaraciones también figuraron como fortalezas los servicios que la universidad otorga a la comunidad universitaria. Algunos ejemplos fueron, atención médica gratuita, acceso a las bibliotecas de las facultades y de los institutos de investigación, transporte gratuito al

⁵⁵ Los datos presentados en este cuadro corresponden a las fortalezas que las/os jóvenes identifican del haber realizado sus estudios universitarios en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se encontraron algunos casos en los que los/as entrevistados mencionaron más de una fortaleza, de ello que el número de registros sea 70.

interior de la universidad (bicipumas y pumabuses) y descuentos en establecimientos y en la compra de libros y otros recursos escolares.

A los servicios, le continuaron -en menor medida- aspectos vinculados a la comunidad, en especial, la trayectoria y experiencia de los académicos e investigadores, así como los institutos, centros y programas de investigación. Además de estas fortalezas vinculadas a la universidad, hubo algunos entrevistados que en sus testimonios comentaron algunas de carácter personal -resultado de sus experiencias en la universidad- como: el instinto de superación, la resiliencia, la capacidad de autoaprendizaje, el sentido de responsabilidad, proactividad y sentido crítico. A modo de ejemplo:

“Pues yo creo que, a través de la UNAM, creo que directa o indirectamente me dio fortaleza emocional desde un principio. Porque adentro de la universidad no específicamente dentro de la universidad, sino en la UNAM, desde la prepa me descubrí, me conocí. Que fue el primer paso para que yo pudiera elegir o tomar los pasos que tomé hasta ahora. Entonces creo que eso fue, primero un quiebre en mi construcción emocional y psíquica y después también me brindó independencia, me brindó seguridad y mucho conocimiento creo que eso es algo que me brindó la UNAM[...]” (E24, Socio, H)

Aunado a las fortalezas, también se les preguntó a las y los jóvenes, las debilidades de su experiencia universitaria. De esta forma, se identificaron respuestas que se clasificaron en tres categorías: generales, académicas y vinculadas al ámbito laboral. Más de la mitad de los/as participantes señaló en sus declaraciones alguna debilidad de carácter general. Algunas de las que aparecieron en los testimonios fueron: inequidades en la asignación de recursos económicos y/o presupuesto para algunas facultades y carreras, la falta de procesos democráticos para la elección de ciertos cargos al interior de la universidad, carencia de infraestructura o mobiliario de calidad (bancas, salones, etc.) en algunas facultades, recursos limitados para proyectos de investigación, sueldos precarios para las y los docentes y deficiencias y desinformación para llevar a cabo trámites.

Aunque estas fueron algunas de las debilidades señaladas, es importante mencionar, que las que aparecieron con más recurrencia en las respuestas son aquellas vinculadas al tema de la inseguridad -sobre todo para las mujeres- al interior de las instalaciones de la universidad y de la FCPyS. En particular, la poca o nula capacitación de los cuerpos de seguridad universitaria; deficiencias en los mecanismos de denuncia, atención y sanciones y la falta de

respuestas y acciones por parte de las autoridades para la resolución de conflictos y para garantizar la seguridad de las y los alumnos. En palabras de algunos participantes:

“La inseguridad para mí es de las principales o sino la más grande. Yo puedo hablar, ni diría que la UNAM es la mejor del mundo ni de México, que es lo que se dice de México, si cualquier chava o quien sea, hoy por hoy más las chavas, están en riesgo de que las asesinen ahí mismo en el campus o el narcomenudeo. Yo siento que es la tierra de nadie, es decir, no hay una autoridad, cualquiera puede tomar las instalaciones y ya no pasa nada, las autoridades condenan enérgicamente las acciones, pero no hay respuestas, no hay acciones. Siento que es débil en ese sentido la UNAM. No hay una autoridad preparada, hablese un rector o autoridades subalternas lo suficiente preparadas o capacitadas para garantizar seguridad, educación de calidad siempre, la solución de conflictos rápidos y bien de forma pronta y expedita, buena efectiva, no lo hay, por eso yo no diría que es la mejor, me dio todo académicamente hablando, pero tiene sus asegunes y son muchos y fuertes. (E6, RI, H)

“[...] creo que lo que estaba viviendo antes de la contingencia en las diferentes facultades de la violencia de género, de qué realmente, bueno al menos en lo personal y sé que muchas otras chicas también no se sienten seguras aun estando dentro de la universidad. Por ejemplo, ahí en la facultad a muchas ya nos da miedo como que ir al baño solas en la noche, entonces ya vamos con amigas o así. Yo creo que esa es una gran debilidad porque igual, por ejemplo, cuando salgo a las 9 de la noche y tengo que caminar sola hacia el metro sí es así como que voy con miedo de que me pase algo o igual cuando tienes que ir al baño en la noche y sola igual es algo y aparte de que suena el botón de pánico del baño y nadie le hace caso[...]” (E23, Socio, M)

Por otra parte, también destacaron la regularidad con la que se llevan a cabo movilizaciones, protestas y paros/cierres de ciertos espacios y facultades que *“hacen de la experiencia universitaria inconstante”*, así como el prestigio de la institución académica. Sobre esto último una entrevistada expresó, por ejemplo:

“lo que la universidad tiene, es que bajo el argumento de ser una universidad de prestigio, la creación igual histórica de ese discurso de orgullo de la universidad, como universidad de la nación y demás, ha permitido que sesgue la vista para poder observar la cantidad de problemáticas que hoy tiene la universidad, de no permitirnos ver que se están encubriendo muchas cosas” (E21, Socio, M).

En el mismo sentido, otro entrevistado comentó: *“una debilidad es que la UNAM nunca nos ha enseñado a ser críticos como con la propia universidad y, finalmente, críticos con nuestra propia construcción académica e intelectual [...] creo que una debilidad fue no haberme hecho ver una debilidad”*. Como se expresa en las declaraciones antes citadas el prestigio

y/o reconocimiento de la UNAM, no sólo es percibida como una fortaleza de la institución académica, sino también una debilidad que en ocasiones puede impedir que se reconozcan y resuelvan ciertas problemáticas.

A las debilidades de carácter general, le siguieron en importancia las que tiene que ver con lo académico. Es así, que en las declaraciones aparecieron aspectos como procesos de titulación prolongados, falta de rigurosidad en el cumplimiento de los criterios de evaluación -en específico en carreras del campo de las ciencias sociales-; poca o nula capacitación a las y los docentes para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y planes de estudio -cuando menos en las carreras del campo de las ciencias sociales- que carecen de herramientas para vincular al alumnado con el mercado de trabajo:

“Tal vez, que sus planes de estudio no les dan a los alumnos la capacidad de ver en la praxis. Sabiendo que ya vas a terminar la carrera y no sabes tu devenir, por lo menos ya tener medio año de experiencia laboral te da más herramientas, te aclara la mente y te muestra cómo se desempeña un trabajo real, un trabajo de verdad” (E12, RI, M).

Este último aspecto, está asociado con la tercera categoría referida a debilidades relacionadas con el ámbito laboral. En este rubro, las y los entrevistados comentaron la falta mecanismos y estrategias de vinculación con instituciones o espacios para trabajar, la poca promoción de actividades que permitan desarrollar habilidades prácticas y tener un mayor acercamiento con el mercado de trabajo y la existencia de estereotipos tanto de la comunidad universitaria como de algunos espacios de trabajo, hacia las y los estudiantes y carreras de las ciencias sociales de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. En palabras de una entrevistada:

“Al menos en el ámbito de las ciencias sociales, es como estar cercano tanto a las humanidades o a las ideologías, creo que muestran como cierto estereotipo de lo que es ser estudiante de la universidad. Creo que un poco la debilidad es que otras universidades u otras instituciones de trabajo tienden a ver en un estudiante de la universidad a alguien más bien inconforme todo el tiempo. Como que a veces este constante activismo político sino lo puedes utilizar muy bien juega un poco en tu contra (E10, CPyAP, M)

Pese a que sólo cinco participantes hicieron mención de algún elemento relacionado con el ámbito laboral, es importante recuperarlo porque da cuenta, como señalan Camarena y Velarde (2009, pp.119-120) que aun cuando las instituciones de educación superior (IES)

han hecho esfuerzos para revisar y reorientar su oferta educativa, “persisten múltiples problemas de articulación entre la formación profesional y el mundo de trabajo como lo son la escasa consideración de las necesidades sociales y las tendencias de los mercados de trabajo regionales y la distancia entre el proceso formativo y las prácticas profesionales”. Proceso que, además, señalan las autoras, se ha acentuado por los cambios científicos y tecnológicos. En suma, estos elementos han terminado por limitar aún más la incorporación de los egresados al mercado de trabajo.

En el ánimo de hacer de este un ejercicio propositivo, se dispuso que las y los entrevistados comentaran algunas alternativas, encaminadas a mejorar las debilidades que identificaron. En este sentido, y en congruencia con las tres categorías establecidas (generales, académicas y laborales) se obtuvieron los siguientes resultados: 17 comentaron propuestas de carácter general así, por ejemplo, en las declaraciones aparecieron la promoción de un proceso de inducción y apoyos (becas y tutorías) para alumnos foráneos; una mayor difusión de las actividades (movilidad académica, cursos, talleres etc.), espacios y servicios que brinda la facultad y la universidad; el fortalecimiento de los consejos estudiantiles; el mejoramiento de la infraestructura de espacios e instalaciones de algunas facultades; la promoción de procesos democráticos y representativos para las y los alumnos; el replanteamiento de la distribución del presupuesto dirigido a carreras del campo de las ciencias sociales y, sobre todo, la puesta en marcha de medidas de seguridad.

Sobre esto último, algunas de las propuestas más frecuentes fueron la credencialización, para restringir y/o controlar el acceso de personas ajenas a la institución universitaria; el acceso de autoridades externas a la universidad y el aumento de vigilancia en ciertos espacios. Si bien es cierto, que el tema de la inseguridad fue el más recurrente en las declaraciones, es importante destacar que también un porcentaje considerable sugirió medidas encaminadas a disminuir o erradicar prácticas machistas y la violencia de género en los distintos espacios de la universidad.

En este sentido, hubo quienes señalaron la creación de protocolos de prevención de violencia de género y la capacitación -con perspectiva de género- de los cuerpos de seguridad y/o en su caso la revisión y reformulación de los protocolos de atención a víctimas para “*darles más voz y voto a las mujeres*”, promover que las y los alumnos puedan “*tener más herramientas*

para hacerte frente a las situaciones de violencia que enfrentan” y establecer sanciones efectivas:

“[...] creo que se tienen que reformular los protocolos de atención, porque el enfrentar a la víctima con el violentador es algo que no se debe de hacer porque muchas veces es para que la persona que haya sido violentada desista de presentar una denuncia. Que se tomen acciones realmente serias como la destitución de ese personal [...] creo que alguien que ha golpeado dentro la universidad o fuera de ella o que ha violentado fuertemente a una compañera no tendría lugar en la comunidad [...]” (E18, RI, M)

De igual forma, algunas participantes sugirieron la incorporación -en los planes de estudio- de materias obligatorias con perspectiva de género, así como un mayor fomento a textos e investigaciones realizadas por mujeres:

“[...] por ejemplo ahorita que estoy en el PAPIME de género, nos dieron los dictámenes y lo que se planea hacer es un cambio bastante estructural, bastante institucional pero que por algo se empieza, que es el cambio o la inserción de ciertos textos escritos exclusivamente por mujeres con perspectiva de género, o sea, las políticas públicas con perspectiva de género o el poder en la teoría política con perspectiva de género o la participación ciudadana con perspectiva de género. Entonces se empieza por investigaciones, ya detalladas, ya verificadas, ya publicadas y que se piensan meter en los planes de estudio y esa es una alternativa [...]” (E8, CPyAP, M).

Además de estas propuestas dirigidas a mejorar las debilidades categorizadas como de índole general, hubo otras que responden al rubro académico. En esta línea, aparecieron, por ejemplo, la actualización y capacitación de la planta docente; la promoción de una enseñanza *“desde la horizontalidad, no desde el saber inalcanzable, algo cercano y real”*; la obligatoriedad -en los planes de estudio- de idiomas, así como de materias dirigidas al uso de softwares, paquetes y aplicaciones estadísticas; la promoción de procesos inclusivos y participativos para la elaboración de los planes de estudios; apertura de nuevas líneas de pensamiento e investigación más allá de las *“tradicionales [...] pero sin perder obviamente el espíritu crítico de la universidad”*.

Como se revisó en apartados previos, una proporción mínima de las y los entrevistados considera que los aprendizajes adquiridos a lo largo de sus carreras universitarias son suficientes para ingresar al mercado de trabajo, mientras que, la gran mayoría, indicó que no y parcialmente. En el mismo sentido, una proporción considerable estima que el campo profesional de sus carreras no les ofrece oportunidades laborales y/o dichas oportunidades

son parciales, esto es, sí prevén oportunidades de trabajo, pero estiman que hay ciertas áreas o campos de sus carreras que son más concurrentes y susceptibles de brindar empleo.

Además de esto, en párrafos precedentes se comentó que una de las principales debilidades de sus experiencias universitarias es la falta de mecanismos y estrategias de vinculación con instituciones o espacios para trabajar y la poca promoción de actividades que permitan desarrollar habilidades prácticas y tener un mayor acercamiento con el mercado de trabajo. Sobre esto, los entrevistados sugirieron, por ejemplo, ampliar la información de las bolsas de trabajo y la promoción de ferias de trabajo:

“[...] las bolsas de trabajo que ofrecen ciertos lugares sin lugar a dudas son una ayuda. Pero una bolsa de trabajo no se queda en requisitos, salario, donde te presentas. Nadie como que te hace a la idea de qué es lo que puedes esperar ahí, qué es lo que más o menos se espera de ti. De entrada, es como que estas enfrentado con un papel algo frío que no te va a decir absolutamente nada de cómo está la experiencia, de cómo se trabaja ahí [...] me encantaría que hubiera ferias de trabajo un poquito más humanas, o sea, que no fueran ferias de trabajo donde te dan un panfleto sino que viniera gente a contarte la experiencia y decirte más o menos como está esa chamba que te dijeran el ambiente laboral, el ambiente institucional también es bueno [...]” (E1, CPyAP, H).

Asimismo, hubo quienes señalaron el fomento de prácticas profesionales o simulaciones en instituciones, empresas u otros espacios de trabajo para tener un acercamiento con el campo laboral de la carrera; la incorporación de cursos, talleres, seminarios etc. que aborden temas relacionados con el proceso de inducción al mundo laboral (cómo prepararse para una entrevista de trabajo, cómo elaborar un currículum vitae y cómo informarse sobre las habilidades y requisitos solicitados) y la apertura de más lugares en proyectos de investigación:

“[...] abrir más los campos, dejar que entren. Quizás no sé si un concurso sea lo ideal, pero que no solamente entren a proyectos por recomendación o porque tienes a alguien ahí, sino igual porque tengas las capacidades y las habilidades para poder desarrollarlas [...]” (E17, RI, M).

Si bien, estas fueron algunas de las propuestas de las y los entrevistados, algo que destacó en algunas de las declaraciones fue la necesidad de fomentar la comunicación “entre la parte académica del trabajo universitario y la parte profesional”, y/o entre “el Estado, la universidad y las empresas” con el objetivo de “establecer actividades más sistemáticas para mantener a los estudios informados en ambos frentes”, “fomentar una integración

mayor de los procesos creativos o de innovación y “crear un campo laboral más grande para los estudiantes”.

7.3.2. Fortalezas y debilidades (nivel carrera en la FCPyS)

Una vez identificadas las fortalezas y debilidades a nivel universidad y facultad, se propuso explorar los mismos criterios a nivel carrera con el objetivo de explorar las percepciones que las y los alumnos tienen de su formación académica y, al mismo tiempo identificar los elementos que suelen desatenderse a lo largo de este proceso y que se estiman como necesarias para su óptimo desempeño en el campo laboral. De manera similar al ejercicio previo, las fortalezas se clasificaron en tres categorías (académicas, personales y laborales), en tanto que las debilidades se categorizaron en generales, académicas, laborales y otros.

Con relación a las fortalezas de las carreras analizadas, se identificó que las que más preponderan son aquellas que tienen que ver con lo académico-escolar, es decir, con las características, aprendizajes y conocimientos propios de cada carrera. De esta forma se encontró que la multidisciplinariedad e interdisciplinariedad, suelen ser criterios que las y los jóvenes suelen usar con recurrencia para describir a sus respectivos campos de estudio. Algunas de las expresiones que ejemplifican esto son: *“la relación con otras carreras en el ámbito de las ciencias sociales es una carrera que se complementa con muchas otras y que complementa muchas otras”, “tiene una formación que gira sobre muchos aspectos” y “tiene un núcleo en el cual ves muchos puntos de vista [...] puedes hablar con alguien de sociología, de ciencia política sin tanto problemas comunicacionales.*

Otro aspecto recurrente en las declaraciones, que está vinculado con el anterior, fue la amplia variedad de materias y optativas a las que tienen acceso, a modo de ejemplo:

“[...] o sea, si tú eliges las optativas te puedes formar para ir hacia medicina, si tú eliges las optativas te puedes ir hacia ciencias de datos, si tú eliges las optativas te puedes ir hacia análisis cualitativo, te puedes ir hacia academia, te puedes ir hacia Secretarías, te puedes ir hacia planes y programas de múltiples índoles, de agricultura, de cultura, de educación. Entonces, como que esta carrera específicamente te da esa facilidad de ser un comodín. Dependiendo de lo que tú quieras te puedes formar y forjar, claro tienes que complementarlo con otras cosas porque no te puedes quedar solamente así, pero sí te da ese chance [...]” (E1, CPyAP, H)

Además de esta versatilidad de materias y optativas, las y los entrevistados reconocieron como fortalezas, el acceso a recursos (textos, investigaciones y autores) y actividades extracurriculares (conferencias, seminarios, talleres, presentaciones de libros, etc.), así como la plantilla docente, en especial, la experiencia y trayectoria de las y los profesores que imparten clases en facultad: *“habían profesores muy dedicados y muy interesados en que aprendieras”*, *“la experiencia de los maestros y docentes de la facultad es otra fortaleza”*, *“hay profesores muy preparados [...] creo que la plantilla de profesores es una fortaleza”*, *“creo que las fortalezas fueron los maestros, que son buenos en lo que hacen, que realmente te saben transmitir la información[...].”*

Como se comentó en párrafos previos además de las fortalezas académico-escolares, hubo otras de carácter personal que además de figurar en las declaraciones de 17 de las y los entrevistados, aparecieron estrechamente vinculadas con la formación que las y los jóvenes recibieron a lo largo de su trayectoria en la universidad. Algunos ejemplos son: *“me ha brindado herramientas para pensar mi realidad y cuestionarla”*, *“la carrera de sociología tiene abierto un panorama mucho más amplio de lo que es la realidad social, de lo qué es la sociedad [...] me ha dado herramientas para poder entender los fenómenos sociales”*, *“el enfoque que le da la carrera es muy bueno, te da una dimensión social de tu vida, de no ser indiferente ante las injusticias que ves día a día”*, *“me dio herramientas de interpretación de la cotidianidad y de lo social [...] me ayudó definir una postura política y mi postura económica y también me dio como esa empatía con las personas”*.

Como se puede apreciar en estos fragmentos, la formación académica suele incidir no sólo en los perfiles profesionales, sino en la forma en la que las y los jóvenes interpretan y perciben sus realidades. Entre otras cosas en las declaraciones, se pudo apreciar que la mayoría -más allá de la carrera- considera que la formación que recibió le permitió desarrollar un *“pensamiento crítico”*, *“tener una visión holística e integral del mundo”*, y en palabras de algunos entrevistados *“deconstruirse”* y *“desprenderse de discursos clasistas, homofóbicos y misóginos”*.

Del mismo modo, estos fragmentos dan cuenta que los perfiles académicos de estas disciplinas suelen estar abocados a proporcionar conocimientos o herramientas de análisis para el entendimiento de *“fenómenos sociales”* y/o de *“lo social”*. Si bien es cierto, que estas carreras contemplan en sus perfiles académicos brindar a los alumnos conocimiento

científico y racional de los cambios políticos, sociales, económicos y culturales, sobre una aplicación sistemática de métodos, teorías e instrumental técnico, es importante resaltar algunos matices. Así, en el caso de sociología se plantea como objetivo comprender, explicar y diagnosticar el entorno de la vida social -tanto a nivel macro, como de comunidades y organizaciones pequeñas- en todas sus manifestaciones, utilizando una combinación de datos.

Entretanto, en ciencias políticas y administración pública el objeto de estudio se centra en la comprensión y explicación de fenómenos sociales, políticos y administrativos determinados por las acciones de gobierno de la sociedad, para generar propuestas -desde organizaciones políticas e instituciones públicas y privadas- encaminadas a atender las necesidades sociales. Finalmente, los perfiles de los internacionalistas se centran en el estudio de la realidad internacional y su análisis, con una perspectiva interdisciplinaria que permita generar soluciones a problemas nacionales e internacionales en los ámbitos político, económico y jurídico (UNAM, 2021).

Tal como se expresa en los párrafos precedentes los perfiles académicos y profesionales de las tres carreras analizadas son amplios; sin embargo, algo que llamó la atención es que únicamente 2 de los 24 participantes hicieron referencia a alguna fortaleza relacionada al ámbito laboral. Lo anterior, es coincidente con algunos de los hallazgos preliminares de este estudio, tales como: el bajo porcentaje de jóvenes que consideran que el campo profesional puede brindarles oportunidades laborales vs. la alta proporción que indicaron parcialmente y no, así como el hecho de que una de las principales debilidades señalada, fue la falta de mecanismos y estrategias de vinculación con el sector productivo.

Ahora bien, una vez exploradas las fortalezas se les preguntó a las y los entrevistados las debilidades de haber estudiado sus respectivas carreras en la FCPyS. Para fines analíticos, estas fueron divididas en cuatro categorías en función de las declaraciones. La primera de ellas fueron debilidades de carácter general, que incluye elementos como: inconsistencias en la experiencia que la facultad brinda a los estudiantes de las distintas áreas de estudio, en particular, en lo que refiere a las modalidades de titulación; el limitado acceso a ciertos libros o materiales de consulta en la biblioteca; la ineficiencia de las áreas administrativas y de servicios escolares; poca o nula participación de las y los estudiantes en los cambios estructurales y administrativos; inseguridad para las estudiantes e infraestructura inadecuada.

Sobre esto último, en las declaraciones aparecieron, por ejemplo, la falta de bancas, aulas pequeñas para el gran número de estudiantes y espacios poco apropiados para materias que requieren del uso de herramientas tecnológicas. Un testimonio que recupera algunos de estos elementos es el del siguiente joven:

“[...] bueno, todo lo material no sé si nombrarlo, pero es que el que no haya bancas, el que en los salones de cómputo no haya computadoras con internet o que no sirvan. Que, por ejemplo, para materiales didácticos haya una burocracia tan grande, todo eso te deja rezagado frente a otras universidades. Vamos, el mismo acceso a los libros que a veces el profesor te deja leer un libro y nada más hay dos libros en la facultad, entonces es como muy complicado a veces sobrevivir en eso” (E5, CPyAP, H)

Además de estas debilidades, las que aparecieron en el mayor número de las declaraciones son aquellas que tienen que ver con lo académico. Es así que se mencionó la carencia de mecanismos para aseverar que los alumnos sepan aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera y para asegurar que se tenga un dominio real de los idiomas; la libertad de cátedra en el sentido de que hay poca rigurosidad en las formas de evaluar y establecer los contenidos de las materias; procesos de enseñanza desactualizados y falta de capacitación de la plantilla docente:

“[...] en los profesores veo mucho eso, que a veces no se abren muchos campos. Por ejemplo, todos los campos de los maestros de tiempo completo ya están como asignados a estos maestros y no se abre cupo a nuevas generaciones o nuevos ideales, cuestionar que tanto de los ideales que promueven siguen siendo vigentes” (E17, RI, M)

Aunado a estas debilidades, se encontraron dos que fueron las más recurrentes en las respuestas, y que están vinculadas al proceso de renovación de los planes de estudio de las licenciaturas en la FCPyS (2014-2016). La primera de ellas está relacionada con el tronco común⁵⁶. Siguiendo las declaraciones, algunos de las y los entrevistados consideran que este, suele centrarse en materias de carreras específicas y/o que estratégicamente está *mal colocado*. En palabras de algunos entrevistados:

⁵⁶ Las licenciaturas que se imparten en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales comparten doce asignaturas interdisciplinarias comunes que se cursan los tres primeros semestres (Plan de Apoyo Integral para el Desempeño Escolar de los Alumnos. Informe 2017-2018).

“[...] creo que el cambio del plan de estudios debería revisarse bastante más, sobre todo en las materias que tienen que ver con tronco común, encontrar la forma en la que los alumnos no se sientan excluidos. Por ejemplo, hay materias de tronco común que son mucho de la comunicación, entonces, el resto de los alumnos a veces no tiene idea de que está pasando ahí o hay otras que son mucho de la ciencia política y lo mismo pasa con los compañeros, entonces creo que una de las debilidades fue el no constante seguimiento del plan de estudios nuevo” (E14, RI, H)

“[...] el tronco común, pero estratégicamente creo que está mal colocado. Tomando en cuenta que este tronco dura los primeros 3 semestres en los que precisamente los estudiantes están más ocupados conociendo la carrera, conociendo el plantel, conociendo la vida universitaria, que estableciendo puentes más firmes entre ellos y sus distintas disciplinas. Creo que una especie de tronco común al final de la carrera como último semestre quizás sería bastante más fructífero” (E22, Socio, H)

Además del tronco común otra debilidad identificada por la mitad de las y los participantes - más allá de la carrera- fue la preponderancia de aprendizajes o conocimientos teóricos sobre los prácticos. Retomando algunos fragmentos de las entrevistas: *“muchas materias se podrían ampliar un poco más en la parte práctica y se limitan solo a la parte teórica”, “el plan de estudios se enfoca mucho en lo teórico, no tanto en lo práctico”, “las enseñanzas son más teóricas que prácticas”, “toda la carrera es teórica [...] pero al momento de la práctica, ahí está el tope porque realmente no te preparan para eso”, “ la forma en cómo me han enseñado la carrera ha sido muy teórica, que supongo que es una buena parte de lo que es la sociología [...] hemos aprendido sobre los diferentes autores, sobre sus perspectivas y sobre todo lo que han aportado a la propia ciencia, pero siento que de ahí a concretarlo en algo es como más complicado”.*

Como se puede leer en estos fragmentos nuevamente una de las principales desventajas que las y los jóvenes que estudiaron alguna disciplina del campo de las ciencias sociales identifican, es que se tiene una base teórica fortalecida, mientras que, lo práctico -entendido como aquello que tiene que ver con el uso de herramientas tecnológicas, softwares o con habilidades necesarias para desempeñar su profesión- no sólo es débil sino como se discutió con antelación, se considera insuficiente. Incluso hubo quienes mencionaron que el plan de estudios contaba con muchas materias abocadas a la filosofía e historia y no así a contenidos de carácter cuantitativo, matemático o estadístico.

Finalmente, un tercer tipo de debilidades, fueron aquellas relacionadas con lo profesional. En este rubro se encontró que el elemento preponderante es -como se había discutido previamente- la ambigüedad o poca claridad respecto al mercado laboral de la carrera estudiada:

“[...] sobre todo, insisto en la cuestión de que es muy teórica, mayor difusión de lo que puede resultar ser un sociólogo, difusión de lo que puede ser, a lo que puede aspirar un sociólogo en el entorno social, difusión de lo que puede ser un sociólogo una vez egresado” (E7, Socio, H)

Un aspecto a destacar es que esto último, parece estar vinculado a tres factores que también se incluyeron en esta categoría. El primero de ellos tiene que ver con el plan de estudios de las carreras que, como se ha mencionado, tienen contenidos curriculares con una base teórica muy amplia:

“Lo teórico también es una debilidad porque a lo mejor nos enseñan muchas cosas teóricas, pero a lo mejor no te enseñan a elaborar un oficio o cosas que a lo mejor son muy sencillas, pero no sabes y lo necesitas saber para enfrentarte ya afuera en las instituciones o en el sector público” (E13, CPyAP, M)

El segundo, se relaciona con el tema de la pertinencia o contribución que estas carreras tienen en términos sociales o comunitarios (Camarena y Velarde, 2009):

“Serían los que se enuncian normalmente. O sea como la falta de especialización la falta de un objeto material de estudio existe, es todo un rollo conceptual académico en torno a la carrera como disciplina pero que es esa idea que se resume en que sabemos todo, pero no sabemos nada al final o que no hay una dirección clara de la razón o el objeto social de su existencia, o sea, cómo beneficiamos nosotros a la sociedad, cómo contribuimos a la comunidad, entonces esa ambigüedad es una debilidad” (E9, RI, H)

Finalmente, el tercer factor está vinculado con la carencia de procesos y actividades de orientación profesional que permitan conocer y delimitar los espacios laborales en los que las y los jóvenes se podrían desempeñar:

“[...] que te ayudaran un poco a conocer cómo es el trabajo o más bien el campo laboral. Realmente a lo mejor realizar más prácticas y familiarizarte más con el campo de trabajo, cosas parecidas al servicio social, no sé. Es que en mi carrera, por ejemplo, es difícil porque no hay como muchas prácticas de campo ni nada, pero a lo mejor estancias de pasantías o cosas así que te las facilitará mucho más o que se hicieran incluso dentro del periodo en que se estudia, no sé cómo explicarlo, pero que hubieran

más facilidades para hacer una pasantía dentro de alguna institución y verificando que las actividades que vayas a realizar en dicha institución vayan acordes a lo que en realidad se trabaja” (E14, RI, H)

Como se puede leer en estas declaraciones, las debilidades de carácter laboral fueron transversales al género y a las carreras, esto es, se encontró que jóvenes de los tres campos de estudio consideran que una de las problemáticas de sus carreras es precisamente la falta de mecanismos o actividades que posibiliten una vinculación con el mercado de trabajo. En este sentido, una vez identificadas las debilidades -generales, académicas y laborales-, se propuso que las y los entrevistados mencionaran algunas alternativas o sugerencias a partir de las cuáles se podría dar resolución a las distintas debilidades identificadas.

En lo relativo a las debilidades generales, algunas de las propuestas fueron: el aumento de los recursos económicos y la modificación de los criterios de selección para las becas y convenios de movilidad con instituciones educativas de otros países. En la misma línea, destacó la importancia de incrementar la inversión que se destina al mejoramiento de la infraestructura de las aulas, equipos de cómputo y otros espacios de la facultad; la reducción del número de estudiantes por grupo o en caso, ampliar el tamaño de los salones. Asimismo, se sugirió agilizar los tiempos y procesos de titulación, así como ampliar las opciones disponibles para dichos procesos. En palabras de un entrevistado de relaciones internacionales:

“[...] que los procesos de titulación no fueran tan tardados. Que hubiera en mi carrera más opciones, nada más está tesis, tesina o informes de práctica profesional, no se puede por promedio. Ya se van a abrir diplomados, ya se van a abrir otras, pero aun así tienen sus letras chiquitas de que no va a ser tan fácil que se titulen por maestría o diplomado [...] la forma de titulación, que fuera más inmediato en lo posible en lo burocrático, papeleo y eso o en las opciones, que hubiera más para que tuviéramos la opción de elegir dependiendo de nuestro proyecto de vida [...]” (E6, RI, H)

En cuanto a la plantilla docente, se comentó la necesidad de renovarla; impartir cursos de actualización -enfocados a sus materias y con perspectiva de género- el aumento de los sueldos, en especial, de docentes de asignatura y el cumplimiento de sus responsabilidades como académicos en términos de los horarios y de los contenidos establecidos en los programas de trabajo de las asignaturas que imparten.

En lo que respecta a las alternativas vinculadas a lo académico, específicamente en lo que refiere al plan de estudios, las y los jóvenes expresaron la necesidad de incorporar materias con contenidos cuantitativos, estadísticos y metodológicos sobre todo en aquellas dirigidas a la investigación y al diseño y desarrollo de proyectos de tesis o tesina. De esto último, se sugirió que los grupos estuvieran divididos por líneas de investigación. En el mismo sentido, hubo quienes señalaron como recomendación que se ampliaran la bibliografía y las líneas de investigación de algunas materias, de tal suerte que se incluyan a investigadoras y autoras. Si bien, estas fueron algunas de las sugerencias que las y los jóvenes de las tres carreras comentaron, al mismo tiempo, hubo algunas que remiten específicamente a cada uno de los campos de estudio.

Así, por ejemplo, en el caso de ciencias políticas y administración pública se propuso incorporar materias como bioética, ciencia de datos, económica política y geopolítica; en tanto que, los de relaciones internacionales mencionaron ampliar las opciones de idiomas que se imparten en la facultad, la promoción de actividades que fomenten la colaboración e interacción entre los estudiantes. Por último, los de sociología sugirieron el desarrollo de ejercicios que permitan ampliar la imaginación sociológica y establecer “*puentes de discusión*” con otras carreras, así como procesos de aprendizaje abiertos que motiven a las y los estudiantes y les permitan ser escuchados y definir sus posturas.

Finalmente, en lo tocante a lo laboral se hizo hincapié en aumentar las opciones de espacios o instituciones para realizar las prácticas profesionales, el servicio social o las estadías prácticas; la promoción de experiencias extra facultad que complementen los aprendizajes adquiridos en las aulas; la inclusión de materias que permitan a las y los jóvenes conocer los procesos de ingreso al mercado de trabajo; el fomento de actividades o eventos de vinculación entre alumnos, egresados y titulados para conocer sus experiencias y tener un proceso de retroalimentación en cuanto al campo profesional en el que se desempeñan y la implementación de mecanismos para dar seguimiento y asegurar que las y los estudiantes están adquiriendo la experiencia necesaria en las distintas actividades (servicio social, prácticas profesionales, estadías prácticas, etc.) abocadas a vincularlos con el mundo laboral. De lo expresado en párrafos precedentes, es que se rescata la importancia tanto de actualizar y/o generar planes, programas y contenidos curriculares que posibiliten a las y los estudiantes adquirir los conocimientos y habilidades que realmente requiere la sociedad (Burgos y López.

2010) y, que al mismo tiempo les ayuden a tomar decisiones sobre su futuro académico y profesional (Ruiz y Santana, 2018); como de hacer una revisión más detenida de la pertinencia de las Instituciones de Educación Superior (IES) ante los retos que la sociedad basada en el conocimiento y la globalización -en sus distintas expresiones: económica, política, social, cultural etc.- imponen no sólo a las empresas, sino también a las comunidades e individuos (Mungaray, 2001; Hernández y Fernández, 2010)

7.4. Preparación universitaria e ingreso al mercado de trabajo en México

En capítulos precedentes, se comentó que, en el imaginario social, prevalecía la concepción tradicional de que la escolaridad de nivel superior garantizaba la inserción al mercado de trabajo con buenos salarios y, con ello, se promovía la movilidad social de las personas. Como indican Carbajal et al., (2018, p.681) “la escolaridad, particularmente los estudios universitarios, cobraba mayor importancia en la obtención de empleos menos precarios tanto en términos de las condiciones de trabajo como de niveles de remuneración”.

No obstante, al mismo tiempo se ha revisado que una de las múltiples consecuencias que ha acaecido la globalización ha sido el incremento de distorsiones en el mercado de trabajo (flexibilización y precarización laboral, desempleo, subdesempleo, sobre-educación, sub-educación, etc.) que afectan en mayor medida a la población joven, en especial, a las y los profesionistas y egresados de las instituciones de educación superior (Burgos y López. 2010).

En concreto, estas distorsiones han promovido serios cuestionamientos sobre el vínculo entre educación y empleo, destacando que se trata de una relación compleja (Gutiérrez, 2018), imperfecta y disfuncional, que en la actualidad no puede concebirse como lineal, directa o inmediata (Navarrete, 2012). Entre las explicaciones que generan dicha imperfección resalta, por ejemplo, la de Mungaray (2001) quien señala que el tiempo del proceso de formación (selección, educación y entrega de los profesionistas) a través de la educación superior, suele ser más lento e incluso independiente del mundo laboral.

Del mismo modo, el autor antes citado, indica que las instituciones de educación superior, al igual que las unidades productivas y sociales, tienen objetivos propios y, por momentos diferenciados. “Esta relación genera imperfecciones de mercado debido al papel de intermediación que tiene la educación superior entre demandantes y oferentes de empleos y oportunidades profesionales, pero también debido a que las instituciones de educación

superior funcionan con objetivos propios y diferentes a los de mercado”⁵⁷ (Mungaray, 2001, p.54).

Además de esta explicación hay otra que señala que en realidad es el mercado de trabajo, en este caso el mexicano, el que carece de capacidad para absorber al gran número de personas que buscan ingresar a él, incluyendo a los egresados de las instituciones de educación superior (Burgos y López, 2010). Como señalan Carbajal et al., (2018, p.690) la excesiva calificación -derivada de la ampliación de la cobertura educativa-, no corresponde con el ritmo lento al que se crean los puestos de trabajo que son adecuados a los niveles de preparación de las y los universitarios, entre otras cosas, “esto implica que el mercado de trabajo mexicano se halla frente a un gran incremento de la oferta de mano de obra con alto de nivel de formación”.

En este tenor, es que en los últimos años se han llevado a cabo investigaciones encaminadas a conocer y entender las perspectivas de empleo (Gutiérrez, 2018) y la oferta de trabajo (Carrillo y Ríos, 2009; 2014) de las y los jóvenes universitarios; las características del mercado laboral de los profesionistas en México (Contreras, et al., 2010; Carbajal et al., 2018), así como el sentido que las y los jóvenes le otorgan a su actividad laboral (Guerra, 2005). En la misma línea, también destacan estudios (Giorguli, 2006; Mora y De Oliveira, 2009; Pérez, 2006; Solís et al., 2008) que ahondan en la inserción laboral de las y los jóvenes y su vínculo con la escolaridad, a partir de nuevos enfoques “que involucran cada vez más la conceptualización teórica de trayectorias y transiciones difíciles entre la familia, la escuela, el trabajo y la vida adulta y privilegian el análisis de las experiencias y trayectorias escolares y laborales desde el punto de vista y los intereses de los jóvenes” (De Ibarrola, 2005, p.308).

Si bien, se reconoce que los estudios e investigaciones antes mencionadas, retoman enfoques distintos y parten de abordajes metodológicos diversos, es relevante mencionar que uno de los hilos que unen a estos trabajos tiene que ver con temas previamente abordados como: la inestabilidad, precarización y flexibilización del trabajo juvenil (bajos salarios, horarios parciales, falta de prestaciones, contratos no escritos, desprotección social, etc.); el

⁵⁷ La teoría de la expansión educativa, parte de este planteamiento, indicando que la “oferta y la demanda educativa mantienen cierta autonomía respecto a la dinámica del mercado laboral” (Gutiérrez, 2018, p.17). Del mismo modo, dicha teoría reconoce que los propósitos entre la educación y el mundo del trabajo son distintos y, de hecho, tienen lógicas de desarrollo diferentes entre sí.

incremento de fenómenos que dificultan cada vez más la inserción al mercado de trabajo (desempleo, subempleo, etc.) -sobre todo para jóvenes recién egresados de las instituciones de educación superior y/o que se encuentran en paro o inactividad laboral- y los cambios en la relación entre educación y trabajo que, como indica Navarrete (2012, p.127) “de ser considerada lineal y de signo positivo, se ha convertido en no directa y con resultados diversos, pues los logros educativos van perdiendo sentido como mecanismo de movilidad”. A partir de estas consideraciones este estudio, se planteó como uno de los sus objetivos específicos explorar cuáles son las percepciones o valoraciones que tienen con relación a si la preparación universitaria puede o no ser un elemento que favorezca o incida en el ingreso al mercado de trabajo, en el marco de los procesos de globalización. A continuación, se muestra una gráfica que integra los hallazgos derivados de las declaraciones de las y los jóvenes participantes:

Tabla 16. Valoraciones sobre la preparación universitaria e inserción al mercado de trabajo

Indicador		Total (en número)	Proporción (en porcentaje)
Fortalezas	Si	2	8%
	No	10	42%
	Parcialmente	12	50%
	Número de registros	24	100%

Fuente: elaboración propia

Como se expresa en la **tabla 16**, una proporción mínima de jóvenes considera que la preparación universitaria es un elemento que incide e incluso asegura la inserción al mercado de trabajo. De acuerdo con las declaraciones de los dos participantes que indicaron que sí, los estudios universitarios no sólo amplían las oportunidades de empleo, sino que son un requisito imperativo tanto para ingresar a trabajos que ofrecen una mejor remuneración, como para desempeñar empleos que podrían denominarse como especializados. Incluso, uno de los entrevistados admitió que no habría podido conseguir su empleo actual, de no ser por su preparación universitaria:

“Aunque no estoy trabajando en un trabajo que se relacione con mi carrera al 100%, incluso ni siquiera a un mínimo, lo que me permitió acceder a ese trabajo finalmente fue haber tenido estudios universitarios. O sea, yo no hubiera podido ingresar a ese trabajo teniendo solamente la preparatoria, jamás me hubiera contemplado, hubiera sido imposible y yo creo que en el mercado laboral mexicano la preparatoria te excluye muchas veces de algunos trabajos. No podría decirte los datos, no sé cuántos, no sé cuáles. Sin embargo, no tenerla sí te puede cerrar varias puertas o varias posibilidades[...]” (E24, Socio, H).

En cambio, un porcentaje importante de entrevistados/as señaló que la preparación universitaria, en la actualidad no es un factor que favorece el ingreso al mercado de trabajo. Entre las explicaciones que brindaron las y los jóvenes se encontraron precisamente el alto índice de egresados que se encuentran en situación de desempleo o que ejercen en un campo que no está relacionado con la carrera o los estudios que cursaron; el requerimiento de aptitudes, habilidades o conocimientos que se pueden adquirir fuera de la universidad (modalidades no escolares⁵⁸) ya sea de manera presencial o a través de las tecnologías de la información y comunicación (TICs).

En el mismo sentido, también destacaron: la noción de que es necesario tener otras competencias o herramientas complementarias (contactos, idiomas, manejo de tecnologías, etc.); altos niveles de competitividad para aplicar a los puestos de trabajo; la exigencia de mayores credenciales académicas (maestría, doctorado y posdoctorado) o a la inversa, el surgimiento de una amplia cantidad de fuentes y/o modalidades de empleo que no necesariamente requieren de un título universitario. Algunos ejemplos mencionados fueron el emprendimiento, freelance o outsourcing e incluso ser influencer o youtuber.

Asimismo, hubo quienes indicaron que, en contraste con otros campos de estudio, sus carreras poco o nada figuraban en el mercado de trabajo. Incluso algo que llamó la atención es que algunos se muestran conscientes de que ocasiones es más redituable -económicamente- para las empresas y empleadores, contratar a personas calificadas con sueldos precarios y que no se corresponden con las actividades desempeñadas. En palabras de un entrevistado de la carrera de sociología:

⁵⁸ Planas (2003, p.178) señala que “asistimos a un doble fenómeno, por una parte, a la ampliación extraordinaria de las oportunidades de formación no escolares, pero, por otro, que estas oportunidades de formación no escolares se hacen realidad para los colectivos más escolarizados”.

“[...] a las empresas definitivamente les termina conviniendo el tener empleados calificados, el tener empleados que tengan una preparación, aunque por ello no les paguen mucho más que aquellos que no. Al final sigue siendo la precarización y no necesariamente nos beneficia a los profesionistas. A los profesionistas nos dan muchos conocimientos y nos da mucha preparación, pero por esa misma preparación en el ámbito laboral no suele pagarse exactamente bien. Entonces yo pienso que sí nos beneficia como profesionistas, pero no tanto como beneficia a las mismas empresas [...]” (E16, Socio, H).

En resumen, estas nociones apuntan a algunas ideas señaladas previamente relativas al desajuste entre la oferta y la demanda de trabajo de profesionistas; a la persistencia de una desvinculación y/o desfase entre las instituciones de educación superior y el sector productivo y, de manera general, a la relación conflictiva entre educación y trabajo. Como señalaba una participante:

“Yo creo que la universidad nos está sirviendo para muy poco, justamente porque ya no hay noción de para qué sirve la universidad, porque justamente la universidad no tanto por el paradigma universitario sino por el paradigma económico. O sea, mis papas todavía vivieron la época donde ser universitario te aseguraba la vida, movilidad social, pero yo ya no vivo el paradigma en el que ser universitario te asegura un cambio de estrato social, para nada [...] creo que si estamos yendo a la universidad es porque tenemos una noción de que eso va a elevar nuestra conciencia y nuestros espíritus, no sé, pero sí tiene que ver con un cambio en el paradigma económico [...]” (E8, CPyAP, M)

Igualmente, las declaraciones de las y los jóvenes remiten a la reflexión sobre la pertinencia (el ¿Por qué? y ¿Para qué?) y el papel estratégico que la educación y las instituciones educativas -en este caso de nivel superior- deben desempeñar ante los desafíos que plantea la globalización en sus distintas dimensiones, sin que ello signifique que el diseño y la planeación de los programas, proyectos y políticas educativas, queden supeditadas a las demandas y fines del mercado de trabajo. En cambio, como indican (Camarena y Velarde, 2010, p.113) “la educación, en general, y la referida a los sistemas de educación, en lo particular, debe ser pensada como un proyecto nacional que contemple diferentes aspectos del ser humano, de la cultura y la sociedad” y abordada como “un proceso social complejo - orientado por fines y propósitos axiológicos- que tiene que ver con el tipo de sociedad y ser humano que se interesa formar” (Camarena y Velarde, 2010, p.122).

Como se comentó en párrafos previos, un porcentaje importante de jóvenes indicó en sus declaraciones que la preparación universitaria -en la actualidad- no es un factor que favorece o incide en el proceso de incorporación al mercado de trabajo. Sin embargo, otra proporción considerable se ubicó en parcialmente. Esto es, en sus testimonios se encontraron visiones compartidas respecto a la utilidad de los estudios universitarios. Algunos ejemplos:

“No que asegura, pero sí que te da cuantificándolo un 75% de mayor probabilidad de ingresar a un puesto laboral que aquella persona que no estudió una carrera universitaria [...] Sí, la universidad sí es elemento de respaldo, que a ti te da la carrera universitaria para. Es una herramienta que te beneficia en cuanto al poder obtener un trabajo, y pues, aunque a veces parezca que no, pero sí sigue siendo que te ayuda a conseguir un puesto” (E3, CPyAP, H)

“Hay muchas cosas en las que no es necesario la carrera y una carrera tampoco creo que te asegure nada, o sea, no te asegura que vaya a tener un buen trabajo, no te asegura ni siquiera que vayas a tener trabajo. Pero hay empleos que sí te exigen como tener por lo menos el nivel universitario, no te asegura, pero sí te amplía un poco las posibilidades [...] (E14, RI, H)

Como se puede leer en los testimonios, se señala que los estudios universitarios no son un elemento que asegure un trabajo, o en su caso “*un buen trabajo*”, “*una mejor remuneración*” o “*éxito laboral*”, incluso un entrevistado comentó:

“[...] precisamente para los profesionistas, el tener una profesión, el tener una carrera universitaria no les garantiza nada, no les garantiza una mejor calidad de vida, no les garantiza una mejor remuneración, no les garantiza ni siquiera los derechos más fundamentales [...]” (E16, Socio, H)

Sin embargo, al mismo tiempo, las declaraciones indican, por un lado, que la licenciatura continúa siendo uno de los principales requerimientos de la mayoría de los empleos denominados por las y los jóvenes como “*especializados*” o “*profesionales*” y, por otro, que es una “*una herramienta de respaldo*” que da certeza y aumenta las probabilidades o posibilidades de aspirar y de hecho desempeñar un puesto laboral, en contraste con aquellas personas que no cuentan con una carrera universitaria. Es más, hubo quienes señalaron que en la actualidad es necesario tener mayores niveles de credencialización (posgrados):

“[...] hoy por hoy a que las competencias son cada vez más. En su momento llegar a la universidad te garantizaba todo, quizás a la generación de nuestros padres y ahora no, ahora ya subió. El hecho de que la educación básica suba a secundaria, prepa, exige a que ahora tengas que escalonar más, que necesitas ya una maestría, un

doctorado y eso tampoco porque como están las cosas pueden decirte estás sobre calificado[...]" (E17, RI, M).

"[...] considero que ahorita la licenciatura ya es como un requerimiento para casi todo y pues obviamente no te puedes quedar con eso y tienes que seguir como la maestría bueno, posgrado, maestría, doctorado y todo eso para poder aspirar a un mejor puesto y no sólo ser un empleado" (E2, CPyAP, H).

Si bien, se identificaron posturas divergentes en cuanto a la utilidad de los estudios universitarios, es importante decir -siguiendo las declaraciones- que la mayoría de las y los entrevistados coincidieron en que la preparación universitaria continua siendo un elemento que brinda ciertas herramientas que dan facilidades y otorgan mayores probabilidades de incorporarse al mercado de trabajo, haciendo hincapié en que se trata de un mercado caracterizado por la precarización, bajos salarios y poco crecimiento o estancamiento laboral. Un fragmento que recuperan esta idea es el del siguiente entrevistado:

"Sí, pero a un mercado laboral precarizado, con poco crecimiento, estancamiento laboral, salarios bajos. Siempre estas dentro del mercado, pero cómo entras al mercado, cómo te posicionas en el mercado, creo que ha cambiado en estos últimos 50 años [...] la universidad sí te da las herramientas para tu desarrollo laboral, pero esas herramientas ya no son suficientes para posicionarte en el nivel que tú quisieras tanto económico como personal, es lo que refleja la entrevista" (E4, RI, H)

Anteriormente se comentó que una gran proporción de jóvenes no encuentra una relación favorable entre preparación universitaria y mayores y mejores oportunidades de empleo, sin embargo, también se argumentó que, con sus salvedades, la educación superior -a consideración de las y los jóvenes- sigue siendo un requisito para incorporarse al mercado de trabajo y para ampliar sus oportunidades laborales. Esto último, ha sido respaldado en investigaciones como la de Navarrete (2012), quien señala que si bien hay una precariedad generalizada en los mercados laborales mexicanos y la condición de los empleos en México es grave, la educación superior da a las y los jóvenes ciertas posibilidades que los colocan en una situación menos desventajosa o vulnerable.

De acuerdo con la autora antes citada, los adultos jóvenes universitarios son los que obtienen el mayor porcentaje de trabajos con contratos escritos; tienen mayor presencia en el rubro de prestaciones laborales; son los que obtienen los ingresos más elevados y en la categoría de contrato escrito y duración del mismo, son los que presentan el porcentaje más alto, es decir,

no están insertos en empleos temporales y, por lo tanto, tienen contratos laborales más formales (Navarrete, 2012). En la misma línea, el estudio de Hualde y Serrano (2005, p.345), documenta -para el caso de Tijuana y Monterrey- que “las condiciones de empleo de los asalariados con estudios superior aún mantienen ventajas con respecto a quienes tienen menor escolaridad, a pesar de algunas tendencias precarizantes, especialmente en lo referente a carencia de seguridad social y el alargamiento de la jornada de trabajo”.

Por último, también destaca la investigación como la de Alejandro Márquez (2011), quien señala que pese a las crisis económicas, el aumento del desempleo y subdesempleo, y el avance de los procesos de flexibilización -bajo el paradigma neoliberal- y, en general de la precarización de las condiciones laborales, los profesionistas continúan siendo los mejor librados en su relación con el mercado de trabajo, al ampliar las posibilidades de participar en el mismo y de aspirar a mejores condiciones.

A lo largo de este capítulo se hizo una revisión de los recursos y estrategias que las y los jóvenes estiman necesarios para ingresar al mercado de trabajo. De igual forma, se profundizó en las apreciaciones que tienen sobre los campos profesionales de sus carreras, esto es, si consideran que sus carreras les ofrecen o no oportunidades laborales y si los aprendizajes adquiridos a lo largo de sus trayectorias universitarias son o no suficientes para incorporarse al mercado de trabajo. En el mismo sentido, una vez que se identificaron las apreciaciones relativas a sus campos de estudio y su vinculación con el mercado de trabajo, se ahondó en los conocimientos, aprendizajes y recursos que consideran deben desarrollar para tener una incorporación satisfactoria a un empleo relacionado con sus campos de estudio, así como las facilidades y dificultades que estiman para conseguir el empleo deseado o ideal que describieron en el capítulo previo.

Además de profundizar en los conocimientos, aprendizajes y recursos a desarrollar, así como las facilidades y dificultades para la consecución del empleo descrito como ideal, este estudio -desde la fase de diseño- propuso estudiar el tránsito de la escuela al mercado de trabajo, desde una perspectiva analítica que, entre otras cosas, busca recuperar al individuo como punto de reflexión. Por lo que, en este capítulo se retoman -de viva voz- las emociones y sentimientos que este tránsito genera en las y los jóvenes, esencialmente porque se trata de un tramo en la biografía de las personas que tiene serias implicaciones a nivel individual, en

la construcción de las identidades, como a nivel social, en el desarrollo de otros eventos característicos de la transición a la vida adulta.

Por último, con el objetivo de analizar las percepciones que las y los jóvenes tienen de su experiencia universitaria, se presentaron las fortalezas y debilidades que identifican de sus trayectorias tanto a nivel universidad como carrera en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, así como las valoraciones que tienen respecto a si la preparación universitaria puede ser o no un elemento que en la actualidad, incida en el ingreso al mercado de trabajo;

Entre los hallazgos presentados a lo largo de este capítulo, destacan:

- El bajo porcentaje de jóvenes que consideran que el campo profesional puede brindarles oportunidades laborales vs. la alta proporción que indicaron parcialmente y no, así como la proporción mínima de jóvenes que indicaron que los aprendizajes adquiridos a lo largo de su experiencia universitaria eran suficientes para incorporarse al mercado de trabajo vs. las proporciones elevadas que se concentraron en el no y en el parcialmente.
- El hecho de que las emociones y sentimientos que les genera la incursión al mercado de trabajo son en mayor medida negativas (incertidumbre, miedo, ansiedad, molestia, presión, preocupación, coraje, nervios, desesperanza, angustia, estrés, etc.) y están asociadas principalmente a fenómenos ampliamente documentados como la flexibilización y precarización laboral, el desempleo, el subdesempleo, y otras distorsiones del mercado de trabajo y,
- La alta proporción de jóvenes que consideran que la preparación universitaria -en la actualidad- no es un factor que favorece el ingreso al mercado de trabajo o, en su caso, tienen visiones compartidas respecto a la utilidad de los estudios universitarios. Esto es, consideran que la preparación universitaria no es un elemento que asegure *“un buen trabajo”, una mejor remuneración” o “éxito laboral”,* pero al mismo tiempo estiman, que continúa siendo uno de los principales requerimientos de la mayoría de los empleos y que es *“una herramienta de respaldo”* que da certeza y aumenta las probabilidades o posibilidades de aspirar y de hecho desempeñar un puesto laboral, en contraste con aquellas personas que no cuentan con una carrera universitaria.

En suma, estos y otros hallazgos enunciados en capítulos previos permiten concluir que la transición de la escuela al mercado de trabajo es un proceso en el que intervienen elementos tanto de carácter externo -expresados en las transformaciones en los sistemas educativos y mercados trabajo- como subjetivos, en el sentido de que cada joven lo percibe y vivencia de manera distinta en función de sus experiencias y recursos. Sin embargo, es importante mencionar que, aunque se trata de un tramo en la biografía de las y los jóvenes que se caracteriza por la confusión e incerteza, existen elementos -derivados de los procesos globalizatorios- que han promovido que sea cada vez más complejo, entre ellos la relación imperfecta y disfuncional entre educación y empleo.

En este sentido tal cómo señala Casal (2003, p.188) conviene hacer “una relectura de la relación entre educación y trabajo en el marco de las relaciones sociales de producción que se configuran en el capitalismo informacional y en la economía globalizada; una relectura y prevención ante la facilidad de configurar nuevos y falsos espejismos”. Lo anterior, reconociendo que los hallazgos presentados a lo largo de este estudio y, en general las causas atribuibles a dicho desajuste no atañen únicamente a las instituciones educativas -en este caso de educación superior-, a los mercados de trabajo o en su caso, a los gobiernos.

En cambio, este estudio comparte el planteamiento de Márquez (2011) sobre la necesidad de partir de una visión integral donde los sectores antes mencionados cumplan con los objetivos y actividades que les son atribuibles⁵⁹ y, al mismo tiempo: a) promuevan transformaciones internas para favorecer sus relaciones; b) establezcan redes trilaterales y organismos que posibiliten la interacción entre los sectores y c) generen mecanismos que permitan la influencia de un sector a otro (Ej. la creación de programas gubernamentales que propicien la vinculación entre las instituciones de educación superior y las empresas). Todo ello considerando que se deben “establecer mecanismos y normas que eviten la concentración del

⁵⁹ Esta visión integral tiene su fundamento en el modelo de la “triple hélice” propuesto por Etzkowitz y Leydesdorf. A grandes rasgos este modelo propone hacer explícitas y organizar las relaciones entre el gobierno, la universidad y la industria para generar un mayor impacto en el desarrollo económico de las sociedades. Definiendo: “ a la universidad como centro, cuyo papel consiste en realizar sus actividades de investigación y desarrollo basadas en principios académicos, a la industria como fuente de financiamiento y demandas específicas basadas en sus actividades comerciales que procuran la generación de nuevos negocios y productos, y el gobierno, cuyo papel es ser gestor de las condiciones políticas y del marco regulatorio de las relaciones entre las instituciones anteriores, así como el de ser el generador de los entornos propicios para el crecimiento económico” (Márquez, 2011, p.182)

control y de los beneficios de un sector en particular” (Márquez, 2011, p.182) o incluso la supeditación de un sector a otro.

Conclusión

Esta tesis surgió por el interés de estudiar -desde una perspectiva sociopolítica- cómo los procesos de globalización han impactado en las expectativas, experiencias y percepciones de jóvenes egresados y en proceso de titulación -pertenecientes a distintas carreras de las ciencias sociales- respecto al tránsito que hay entre dos de los eventos que signan la transición a la vida adulta (TVA), a decir, la salida de la escuela y la incursión al mercado de trabajo. Desde la ciencia política, la pertinencia de este estudio y sus resultados radica en permite vislumbrar las dinámicas e interrelación entre dos instituciones (sistema educativo y mercado de trabajo) que vinculan a la ciudadanía con el Estado y sus efectos en los procesos decisionales de jóvenes universitarios, así como en sus trayectorias de vida a largo plazo.

A lo largo del desarrollo del presente trabajo, se pudo identificar que, aunque en las últimas décadas el tema de la TVA ha comenzado a adquirir relevancia en varios países de la región latinoamericana -incluido México-, ha sido un polo de interés primordialmente en Estados Unidos y en países europeos. Además, las principales contribuciones analíticas provienen del campo de la socio-demografía, centrándose en gran medida en el estudio de las rutas, calendarios, secuencias e intensidades.

En la misma línea, la revisión documental realizada dio cuenta que si bien las investigaciones realizadas en México y otros países latinoamericanos han contribuido a entender cómo acontece dicha transición en contextos marcados por patrones persistentes de desigualdad social, altas tasas de desempleo y medidas de flexibilización y precarización laboral; es imperativo realizar estudios que:

- A través de hipótesis contrastables o métodos empíricos vinculen los cambios estructurales –a nivel macro- de la globalización con los efectos a nivel meso y micro, esto es, en las instituciones clave de los seres humanos y en los aspectos más íntimos y personales de sus vidas, como lo es la transición a la adultez.
- Ilustren desde un enfoque biográfico las expectativas, experiencias y proyecciones que las y los jóvenes tienen del proceso de transición a la vida adulta y de los tránsitos que hay entre los eventos la caracterizan.

- Recuperen al individuo como punto de reflexión ya que son los protagonistas de este proceso.
- Retomen otras disciplinas -como lo es la ciencia política- y enfoques.

De esta forma, se puede generar más información que permita ampliar el conocimiento acumulado y, con ello aportar elementos para la comprensión de la TVA y el TET. En este sentido, la presente tesis buscó aportar al campo de estudio considerando cada uno de los puntos mencionados previamente.

Por otra parte, el estudio también mostró que el tránsito de la escuela al mercado de trabajo (TET) -en tanto parte de la TVA- es un proceso complejo que pese a ser estudiado desde distintos enfoques, requiere un estudio permanente dado que está estrechamente vinculado con el proceso histórico en desarrollo. En consecuencia, las experiencias, emociones y percepciones que identificamos en la recolección de datos, tuvieron que ser enmarcadas en una interpretación situada -recuperando los principios del enfoque de curso de vida- que considerara las circunstancias del tiempo presente y sus implicaciones en las trayectorias de vida de nuestro objeto de estudio. Además de lo previamente enunciado, a lo largo de la investigación nos dimos cuenta que había un sentimiento de afinidad con las biografías y expectativas de las y los jóvenes, esencialmente porque al tiempo de su realización me encontraba vivenciando el mismo proceso.

Considerando lo anterior, se trató de construir una metodología que permitiera estudiar el tránsito en comento, de una forma objetiva para llegar a hallazgos significativos que contribuyeran al entendimiento de la transición a la adultez en México. La metodología utilizada consistió en un acercamiento cualitativo fundamentado en el desarrollo de 24 entrevistas individuales, semiestructuradas y biográficamente orientadas que relatan de *viva voz* puntos clave de la vida de las y los entrevistados, en concreto aquellos que se relacionan con su proceso previo de ingreso a la universidad, trayectoria escolar universitaria, proceso de egreso y titulación y, en algunos casos, la incursión al mercado de trabajo.

El perfil de la muestra de este estudio consiste en jóvenes que provienen de familias cuyas ocupaciones se pueden ubicar en el sector de servicios y que presentan condiciones socioeconómicas media-altas marcadas por una relativa estabilidad laboral y un alto nivel educativo familiar. Esto, permitió que dispusieran del tiempo suficiente para responder a las

preguntas planteadas en el estudio y de esta forma aportar información sustanciosa para su realización.

Para efectos de lo anterior, en el primer capítulo se analizan los impactos que los cambios estructurales derivados de los procesos de globalización han tenido en los sistemas o instituciones clave de sociabilidad de los individuos. En los dos capítulos subsecuentes, se realiza una revisión de los diferentes enfoques, estudios y estrategias analíticas a partir de las cuales se han abordado los eventos característicos de la TVA, así como del TET.

En los tres capítulos restantes, se buscó profundizar en los elementos y discursos que influyen en las tramas decisionales de las y los jóvenes, concretamente aquellas concernientes al proceso previo de ingreso a la universidad; conocer los proyectos que tienen una vez concluida la licenciatura, así como sus expectativas y experiencias profesionales, y las valoraciones que tienen sobre la relación entre preparación universitaria e ingreso al mercado de trabajo.

Esto último, nos permitió llegar a los siguientes hallazgos:

En lo relativo a las trayectorias escolares de las y los jóvenes, los resultados mostraron que en la decisión de estudiar una licenciatura y grados académicos previos; la presión, influencia o motivación familiar o de alguna figura externa (profesores y amigos) es el elemento de mayor relevancia y suele ejercerse a través de cuatro mecanismos: reproducción de discursos socialmente contruidos, nivel educativo alcanzado, logros laborales y nivel socioeconómico. Algo similar ocurre en la selección de universidad. En este caso las declaraciones mostraron que nuevamente la familia tiene un papel crucial, ya sea mediante el discurso de que la UNAM es una de las mejores universidades del país o por una cuestión de tradición, es decir, porque algún miembro de la familia estudió y egresó de dicha institución.

En cambio, en la selección de carrera se encontró que las motivaciones más valoradas son de carácter intrínseco personal (gustos, deseos u orientación por ciertos temas), seguidas por aquellas de carácter extrínseco (prestigio de la carrera, interdisciplinaridad, planes de estudio). Mientras que, factores como el salario, la familia y el contexto social, cultural no tuvieron una valoración importante con excepción del desarrollo profesional y/o laboral. Esto permite deducir que existe una desvinculación entre la etapa formativa y la etapa laboral.

En otras palabras, durante el proceso de selección de carrera, las proyecciones profesionales no son meditadas o no aparecen como determinantes por lo menos en jóvenes estudiantes de las tres disciplinas en las que se centra la investigación. Es más, el estudio permitió concluir que dicha selección se trata de un proceso que:

- Ocurre a edades en las que los jóvenes experimentan cambios físicos y psicológicos; tienen la presión de cumplir con las expectativas familiares; cuentan con información variada acerca de la oferta educativa y, en general tienen poca claridad respecto a lo que quieren a largo plazo.
- Se distingue por ser apresurado, es decir, ocurre en un periodo temporal muy breve que no permite que las y los jóvenes lleven a cabo un “debido proceso de planeación, investigación y reflexión” (Bravo y Vergara, 2018 p.37).
- En ocasiones este es guiado por las expectativas, la presión o necesidad de tener que estudiar una licenciatura más que por una convicción personal.
- Se caracteriza por la inseguridad e incertidumbre, devenidas de la desinformación y la poca orientación por parte de las instituciones escolares de procedencia, autoridades educativas o personas cercanas a los jóvenes.

Finalmente, en lo concerniente a las trayectorias escolares, en particular, a las experiencias y condiciones formativas -a nivel universidad- vinculadas a la formación de capital social o redes de apoyo, se concluyó que usualmente no están dirigidas a brindar oportunidades laborales o a facilitar la inserción de las y los jóvenes al mercado de trabajo –por lo menos en un corto plazo-. Antes bien, se identificó que estas relaciones suelen percibirse como un mecanismo de respaldo moral y emocional frente a adversidades personales.

Ahora bien, en lo tocante a las proyecciones de las y los jóvenes una vez egresados, se encontró que estas carecen de claridad, no se presentan de forma lineal sino intercalada y suelen estar encaminadas a continuar por la senda académico-escolar y de forma simultánea incorporarse al mercado de trabajo. Asimismo, los testimonios dieron cuenta que las proyecciones relacionadas con el ámbito personal (independizarse del hogar parental, iniciar la vida conyugal o formar una familia) ya no figuran como prioritarias.

Estos hallazgos pueden interpretarse como estrategias o respuestas que las y los jóvenes despliegan para hacer frente tanto a las transformaciones ocurridas en los sistemas y educativos y mercado de trabajo (cambios en el valor de los títulos escolares, intensificación

de la competencia, expansión de la cobertura educativa e inestabilidad de las profesiones, importancia de las competencias transversales etc.), como a la incertidumbre derivada de dichas transformaciones.

Entre otras cosas, esto podría explicar el hecho de que en la actualidad las y los jóvenes prioricen actividades o planes abocados a su crecimiento personal (viajar, aprender idiomas, emprender un negocio propio, aumentar sus credenciales académicas, etc.), consideren con más detenimiento independizarse del hogar parental, iniciar la vida conyugal o formar una familia y tengan expectativas en mayor medida negativas respecto al ingreso a un empleo relacionado con sus áreas de estudio. Sobre el último punto, este estudio encontró que en realidad las expectativas profesionales de las y los participantes no están tan alejadas del contexto laboral que predomina en México sobre todo para egresados del nivel superior.

Lo anterior, se pudo constatar tanto con las cifras nacionales como con las declaraciones recopiladas de jóvenes que han tenido experiencia laboral o que al momento del estudio se encontraban activos en el mercado de trabajo. Siguiendo estos testimonios, se pudo concluir que la experiencia inicial de ingreso al mercado de trabajo entre jóvenes universitarios de la CDMX suele tener cuatro rasgos distintivos: **alto nivel de intermitencia**, es decir, entrada y salida frecuente de distintos empleos; **amplia versatilidad** en términos de las empresas en las que han laborado y las funciones que han desempeñado; **incursión vía empleo precario**, esto es, sin sueldo y/o con salarios bajos, sin contrato escrito, con horarios y días indefinidos o un desajuste entre lo estipulado contractualmente y los sueldos, actividades desempeñadas y horas trabajadas y, **desfase entre las ocupaciones desempeñadas y la carrera estudiada**.

En suma, estos rasgos distintivos permiten inferir que las y los jóvenes, en este caso egresados de instituciones de educación superior, son uno de los grupos que se han visto severamente afectados por las distorsiones ocurridas en los mercados de trabajo (desempleo, subempleo etc.) y que tienen una alta propensión a ingresar a empleos con condiciones precarias y flexibles. Por último, en lo relativo a las percepciones sobre la relación entre preparación universitaria y la inserción al mercado de trabajo, los testimonios mostraron que las emociones y sentimientos que genera la idea de incursionar al mercado de trabajo son en mayor medida negativas (incertidumbre, miedo, ansiedad, angustia, estrés etc.) y están asociados a las distorsiones que priman en el mercado de trabajo.

En este orden de ideas, también se registró que un bajo porcentaje de jóvenes consideran que el campo laboral de sus carreras puede brindarles oportunidades laborales, mientras que una proporción considerable indicó parcialmente y no. Resultados similares se observaron cuando se les preguntó si los aprendizajes adquiridos a lo largo de su experiencia universitaria eran suficientes para incorporarse al mercado de trabajo y si la preparación universitaria puede o no ser un elemento que asegure o incida en el ingreso al mercado de trabajo.

En este último punto/aspecto, una alta proporción de jóvenes indicó que no y parcialmente. Esto es, consideran que la preparación universitaria no es un elemento que asegure “*un buen trabajo*”, “*una mejor remuneración*” o “*éxito laboral*”, pero al mismo tiempo estiman, que continúa siendo uno de los principales requerimientos de la mayoría de los empleos y que es “*una herramienta de respaldo*” que da certeza y aumenta las probabilidades o posibilidades de aspirar y de hecho desempeñar un puesto laboral, en contraste con aquellas personas que no cuentan con una carrera universitaria (Navarrete, 2012; Hualde y Serrano, 2005; Márquez, 2011).

Lo anterior, apunta a una desvinculación y/o desfase entre las instituciones de educación superior (IES) y el sector productivo (Hernández y Fernández, 2010; Camarena y Velarde, 2009), lo que a su vez ha favorecido a que la relación educación-empleo se defina como compleja y disfuncional y que en la actualidad no pueda concebirse como lineal o inmediata (Navarrete, 2012). Pero al mismo tiempo, permite reflexionar sobre la pertinencia (el ¿Por qué? y ¿Para qué?) de la educación y el papel estratégico que las instituciones educativas -en este caso de nivel superior-, los mercados de trabajo y los gobiernos deben desempeñar ante los desafíos que plantea la globalización en sus distintas dimensiones, sin que ello signifique que un sector quedo supeditado a otro.

En cambio, como sugiere Márquez (2011) es necesario partir de una visión integral donde los tres sectores cumplan con los objetivos y actividades que les son atribuibles. Así, por ejemplo, es competencia del Estado -a través del Régimen de Bienestar- brindar las condiciones políticas y el marco regulatorio (Márquez, 2011) para que la ciudadanía tenga acceso equitativo a un sistema educativo que le permita diversificar las trayectorias de formación certificación y a un sistema de formación profesional y ocupacional que aumente las posibilidades de una adecuada inserción al mercado de trabajo (Casal,1996).

En esta línea, algunas de las alternativas podrían ser la puesta en marcha de políticas en materia de empleo, educación y capacitación (ej. empleo activo o pleno empleo), que se adapten al paradigma emergente y amplíen el margen de oportunidades de las/os jóvenes, así como el diseño de programas de atención integral que cubran las dimensiones centrales de sus vidas (educación, trabajo, familia y vivienda) (Giorguli y Angoa, 2013).

A partir de estos hallazgos, la presente tesis formuló tres conclusiones:

La primera es que un proceso socio histórico -ocurrido a nivel macro- como lo es la globalización tiene repercusiones a nivel meso, en la forma en cómo se configuran tanto las dinámicas en las instituciones clave de sociabilidad (escuela, trabajo, familia, etc.), como los discursos socialmente contruidos y sistemas de expectativas que se generan en torno a los eventos que caracterizan la transición a la vida adulta. Impactando así, en aspectos de carácter individual y/o personal como lo son las proyecciones, expectativas, decisiones y, en general en las trayectorias de vida de las personas, en este caso de jóvenes universitarios de la CDMX.

La segunda concierne al TET, es que se trata de un proceso en el que intervienen elementos externos -expresados en las transformaciones en los sistemas educativos y mercados de trabajo- e internos/subjetivos, en el sentido de que aun cuando existen elementos compartidos, cada joven lo percibe y vivencia de manera distinta en función de su biografía y los capitales sociales, económicos y humanos que posea, lo que promueve que se trate de un tramo en la biografía de las y los jóvenes caracterizado por la incerteza.

Sobre este punto conviene decir que si bien, el tránsito escuela-trabajo es un proceso complejo, al mismo tiempo se reconoce que los procesos globalizatorios han fomentado un incremento en los márgenes de incertidumbre (económica, temporal y laboral) en los que acontece dicho tránsito, al tiempo que, han ampliado el desajuste de las lógicas, dinámicas y propósitos que atañen a las instituciones educativas y a los mercados de trabajo.

Del lado de las IES , este estudio planteó algunos retos⁶⁰ que pueden ser susceptibles de atenderse mediante la formulación de contenidos curriculares, planes y programas de estudio, encaminados al desarrollo de “aptitudes, interés y motivaciones del alumnado con el fin de

⁶⁰ A modo de ejemplos, se pueden señalar la poca o nula correspondencia entre los aprendizajes adquiridos en la carrera y aquellos que se aplican en las actividades profesionales y la falta de mecanismos y actividades—a lo largo de la experiencia universitaria- que permitan una vinculación con los sectores profesionales de las áreas de estudio.

ayudarle en la toma de decisiones sobre su futuro académico-profesional” (Ruiz y Santana, 2018, p.11) y, que al mismo tiempo respondan y/o se adapten a las necesidades, demandas y requerimientos de la sociedad actual (Burgos y López. 2010; Torío et al., 2007; Hernández y Fernández, 2010) y de los mercados de trabajo regionales (Camarena y Velarde, 2009). Mientras que, en el mercado laboral -aun en el marco de las medidas de flexibilización- se podrían implementar estrategias dirigidas a vincularse con las instituciones de educación superior en pro de ampliar el abanico de oportunidades laborales de las/os jóvenes egresados en entornos propicios y con condiciones laborales favorables. Esta alternativa resulta viable si se considera, tal como señala Márquez (2011, pp. 60-61) que “tanto la educación como la formación generan incrementos en la productividad y externalidades positivas para el resto de las actividades productivas y sociales”.

La tercera conclusión relacionada con la anterior es que el TET se encuentra configurado tanto por las condiciones sociales y económicas de las y los jóvenes y sus familias, como por las medidas de flexibilidad (numérica, salarial, temporal, funcional, etc.) que implementan las empresas para reducir los costos de producción y hacer frente al creciente dinamismo y volatilidad derivados de la intensificación de la competencia, internacionalización e interdependencia de los mercados globales. A luz de estas conclusiones, esta investigación coincide con Casal (2003, p.188) sobre la necesidad de hacer una “relectura de la relación entre educación y empleo en el marco de las relaciones sociales de producción que se configuran en el capitalismo informacional y en la economía globalizada”.

Es importante reconocer que, si bien esta investigación contó con la valiosa participación de 24 jóvenes, su metodología no estuvo dirigida al establecimiento de generalidades estadísticas. Sin embargo, este estudio recuperó valiosos testimonios que permiten plantear un panorama exploratorio de una problemática compleja y de urgente interés para el México contemporáneo. Al mismo tiempo, como toda investigación es producto de las circunstancias por lo que resulta relevante comentar que a lo largo de su desarrollo hubo una serie de desafíos, que al llevarse a cabo de manera simultánea, impactaron tanto en el proceso de elaboración como en la participación de quienes compartieron su experiencia.

El primer desafío fue el tiempo, un recurso particularmente limitado para quienes nos encontramos en proceso de titulación y consecuentemente, de la TET. La técnica de recolección de datos elegida (bola de nieve) extendió el plazo de las entrevistas y por ende la

escritura de la tesis. Experimentamos de manera cercana/en *carne propia*, la transición de la universidad al mercado de trabajo. El segundo, fueron las circunstancias político-institucionales de la FCPyS, ya que el paro de actividades organizado por el movimiento feminista universitario impidió la realización de entrevistas presenciales, desde el mes de enero de 2020, justo cuando estaba iniciando la investigación y redacción de la presente tesis. Aunado a lo anterior, la pandemia prolongo el cierre de actividades escolares, impidiendo así -desde mes de marzo en adelante- poder llevar a cabo las entrevistas en espacios cómodos, seleccionados por las y los participantes. La comodidad resulta un elemento esencial para generar cercanía, confianza y un diálogo abierto. Con todo ello, el único elemento del diseño de la investigación que fue adaptado a las circunstancias fue el medio a través del cual se realizaron las entrevistas, a decir, video llamadas. El resto del diseño se mantuvo, toda vez que se optó por reconocer el valor heurístico e informativo de problematizar al tránsito escuela-trabajo en circunstancias todavía más extenuantes como las señaladas en párrafos previos.

A lo largo del trabajo, intenté conceptualizar el *tránsito escuela-mercado* como una práctica social, es decir, como un proceso complejo y dinámico de búsqueda personal, caracterizado por la reproducción de discursos, valores y sistemas de expectativas. Sostuve asimismo que las principales contribuciones analíticas se centran en gran medida en el estudio de las rutas, calendarios, secuencias e intensidades, por lo que constituir un marco de interpretación desde una perspectiva que recuperara al individuo como punto de reflexión resultaba indispensable. Por estas razones, más allá de partir de una hipótesis, la preocupación principal de esta tesis fue conocer y problematizar -a la luz de un número acotado de registros- cómo se vive, piensa y dimensiona el TET y para ello brindar elementos de análisis sobre la realidad que vivimos. Si bien este fue el objetivo principal, debo reconocer que lejos de ser concluyente, representa únicamente un punto de partida. Aunque los resultados de la investigación permiten enriquecer otros análisis del campo de estudio, creemos que la metodología planteada es susceptible de ser mejorada. Así, por ejemplo, se puede enriquecer la capacidad explicativa introduciendo variables que no se tomaron en cuenta. En este sentido, el estudio resulta muy sugerente ya que es posible replicarlo ampliando el número de personas que constituyen la muestra para poder hacer inferencias estadísticas significativas.

Finalmente, y no por ello menos importante los hallazgos de esta investigación pretenden ser un agente que facilite nuevos planteamientos y amplias reflexiones sobre los desafíos que plantea la globalización -en sus distintas dimensiones- a los eventos y tránsitos que signan la transición a la vida adulta.

Bibliografía

Abdala, Ernesto (2002) “Jóvenes, educación y empleo en América Latina” *Papeles de Población*, vol.8, núm.33, pp.1-16.

Albert, Cecilia; Juárez, Pablo; Sánchez, Rosario y Luis Toharia (1998) *Las transiciones de los jóvenes de la escuela al mercado de trabajo: un análisis de flujos*. WP-EC 98-24. Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas, S.A.

Alcaide, Vannesa (2013) *El capital social y las trayectorias laborales. Las redes personales como mecanismos y recursos para la inserción y la trayectoria laboral*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, tesis de doctorado.

Allmendinger, Jutta. (1989) "Educational systems and labor market outcomes" *European Sociological Review*, vol.5, núm.3, pp.231-250.

Ariza, Marina y Orlandina de Oliveira (2005) “Género, clase y concepciones sobre la sexualidad en México” *Caderno CRH*, vol.18, núm.43, pp.15-33.

Arnett, Jeffrey (1997) “Young people’s conceptions of the transition to adulthood” *Youth & Society*, vol. 29, núm.1, septiembre, pp. 3-23.

Arnett, Jeffrey (2004) “A longer road to adulthood” in Arnett, J. (ed.) *Emerging Adulthood: the Winding Road from Late Teens Through Twenties*. New York: Oxford University Press, pp. 1-29.

Atkinson, John (1984) “Manpower strategies for flexible organizations” *Personnel Management*, vol. 15, pp. 28-31.

Bajo, Nicolás (2005) “Educación, economía global y mercado laboral” *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, núm.38, pp.641-669.

Barberá, Ester; Candela, Carlos y Amparo Ramos (2008) “Elección de carrera, desarrollo profesional y estereotipos de género” *Revista de Psicología Social*, vol.23, núm.2, pp. 275-285.

Beck, Ulrich (1998), “Individualización, institucionalización y estandarización de las condiciones de vida y de los modelos biográficos” en Beck, U. (ed.) *La Sociedad del Riesgo: Hacia una Nueva Modernidad*. Barcelona, Paidós, pp. 163-173.

Benson, Janel y Frank Furstenberg Jr. (2003) “Subjective perceptions of adulthood among urban youth: are demographic transitions still relevant?”, in *The Network on Transitions to Adulthood*. Research Network Working Paper núm.3.

Bernardi, Fabrizio y Tiziana Nazio (2005) "Globalization and the transition to adulthood in Italy" in H.P. Blossfeld, E.Klijzing, M. Mills & K. Kurz (eds.) *Globalization, Uncertainty and Youth in Society*. London and New York: Routledge, pp. 349-374.

Blanco, Mercedes (2011) "El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo" *Revista Latinoamericana de Población*, vol.5, núm.8, pp.5-31.

Blossfeld, Hans-Peter y Johannes Huinink (1991) "Human capital investments or norms of role transitions? How women's schooling and career affect the process of family formation" *American Journal of Sociology*, vol.97, núm.1, pp. 143-168.

Blossfeld, Hans-Peter; Buchholz, Sandra; Bukodi, Erzsébet; Ebralidze, Ellen; Kurz, Karin; Relikowski, Ilona y Paul Schmelzer (2005) *Flexibility processes and social inequalities at labor market entry and in the early career*, Working Paper No.1, Faculty of Social and Economic Sciences Otto-Friedrich-University Bamberg.

Blossfeld, Hans-Peter; Klijzing, Erik; Mills, Melinda y Karin Kurz (2005) *Globalization, Uncertainty and Youth in Society. The losers in a globalizing world*. Londres: Routledge

Bravo, Gilliam y Miguel A. Vergara (2018) "Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja" *Revista Psicoespacios*, vol.12, núm. 20, pp. 35-48

Briones, Yita y José R. Triviño (2018) "Factores que intervienen para elegir carreras universitarias. Universidad Técnica de Manabí" en Tovar, Julio (ed.) *Trends and challenges in Higher Education in Latin America*. Eindhoven, NL: Adaya Press, pp. 200-207.

Burgos, Benjamín y Karla López (2010) "La situación del mercado laboral de profesionistas" *Revista de la Educación Superior*, vol.4, núm.156, pp.19-33.

Camarena, Beatriz y Delisahé Velarde (2009) "Educación superior y mercado laboral: vinculación y pertinencia social ¿Por qué? y ¿Para qué?" *Estudios Sociales*, vol.17, pp.105-125.

Carbajal, Anna A., Salgado, Ma. del Carmen y Wendy Ovando (2018) "El mercado de trabajo de los profesionistas en México" en De la Vega, Sergio y Ken Rodríguez (coords.) *Desigualdad Regional, Pobreza y Migración*. México: UNAM/AMECIDER, pp.680-703.

Carrillo, Salvador y Jesús G. Ríos (2014) "Oferta de trabajo de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara y de México. Un análisis comparativo" *Perfiles Educativos*, vol.36, núm.144, pp. 85-104.

Carrillo, Salvador y Jesús Gerardo Ríos (2009) “La oferta de trabajo en los estudiantes de licenciatura en México” *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVIII, núm.151, pp.39-56.

Casal, Joaquim (1996) “Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración” *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 75, pp. 295-318.

Casal, Joaquim (2003) “La transición de la escuela al trabajo” en Fernández, Francisco (coord.) *Sociología de la Educación*. Madrid: Pearson Educación, S.A., pp. 179-201.

Casal, Joaquim, Masjoan, Josep y Jordi Planas (1988) “Elementos para un análisis sociológico de la transición a la vida adulta” *Política y Sociedad*, núm. 1, pp. 97-104.

Casal, Joaquim; García, Maribel; Merino, Rafael y Miguel Quesada (2006) “Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición” *Papers Revista de Sociología*, núm.79, pp.21-48.

Casal, Joaquim; García, Maribel; Merino, Rafael y Miguel Quesada (2006) “Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo” *Trayectorias. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, vol. VIII, núm.22, pp. 9-20.

Castellanos, Pablo; Pena, José A. y José M. Sánchez (2013) “Capital social individual y desigualdades en el mercado de trabajo en España” en Veira José L. (coord.), *Desigualdad y capital social en España*. España: Oleiros, Netbiblo, pp. 53-66.

Castro, Nina y Luciana Gandini (2006) “La salida de la escuela y la incorporación al mercado de trabajo de tres cohortes de hombres y mujeres en México” en V Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Estudios del Trabajo, Trabajo y Reestructuración: los retos del nuevo siglo, Oaxtepec, México, mayo.

CDC (2019) “Pandemia de 1918 (virus H1N1). Disponible en: <<https://bit.ly/3xGQm9n>> [Consultado en junio de 2020].

Centro de Opinión Pública Laureate México (2019) *Encuesta Nacional de Egresados 2019*. Disponible en: <<http://www.observatoriolaboral.gob.mx/static/estudios-publicaciones/ENE-2019digital.pdf>> [Consultado en mayo de 2021].

Centro de Opinión Pública Laureate México (2020) *Encuesta Nacional de Egresados 2020*. Disponible en: < <https://opinionpublica.uvm.mx/sites/default/files/reportes/ENE-2020.pdf> > [Consultado en mayo de 2021].

Chapela, Ma. Del Consuelo y Edgar Jarillo (2004) “El capital social en el futuro de la universidad” *Reencuentro*, núm.40, pp. 1-13.

Comisión Nacional de Salario Mínimos (2020, 16 de diciembre), *Acuerda CONASAMI incremento del salario mínimos del 15% para 2021* [Comunicado de prensa]. Disponible en: <<https://bit.ly/3fZ31yu>> [Consultado en mayo de 2021]

Contreras, Angélica B., Cuevas, Enrique; Ruano, Ana L. y Javier Orozco (2010) *El mercado laboral de los profesionistas en México*. México: Universidad de Guadalajara.

Corijn, Martine (2001) “Transition to adulthood: sociodemographic factors” in Corijn, M. & Klizjing, E. (eds.) *Transitions to Adulthood in Europe*. Springer Science+Business Media, pp. 1-25.

Coubès, Marie-Laure y René Zenteno (2005) “Transición hacia la vida adulta en el contexto mexicano: una discusión a partir del modelo normativo” en Marie-Laure Coubès, María Eugenia Zavala de Cosío y René Zenteno (coords.), *Cambio Demográfico y Social en el México del Siglo XX. Una Perspectiva de Historias de Vida*. Tijuana, El Colegio de la Frontera Norte, pp. 331-353.

De Ibarrola, María (2005), “Educación y trabajo” *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol.10, núm.25, pp. 303-313.

De Oliveira, Orlandina y Minor Mora (2008), “Desigualdades sociales y transición a la adultez en el México contemporáneo”, *Papeles de Población*, vol.14, núm.57, pp. 117-152

Diprete, Thomas; Graaf, Paul; Luijckx, Ruud; Tahlin, Michael & Hans-Peter Blossfeld (1997) “Collectivist versus individualist mobility regimes? Structural change and job mobility in four countries” *American Journal of Sociology*, vol.103, núm.2, pp.318-358.

Echarri, Carlos y Julieta Pérez (2007) “En tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes en México” *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 22, núm. 1, pp. 43-77.

Elder, Glen (1985) “Social indicators research” in Elder, G. (ed.) *Life Course Dynamics: Trajectories and Transitions, 1968-1980*. Ithaca, Cornell University, pp. 425-428.

Elder, Glen (1998) “The life course as developmental theory, *Child Development*, vol.69, num.1, pp. 1-12.

Elster, Jon (1979) “La racionalidad problemática: algunos problemas no resueltos de la conducta racional” en Elster, J. (ed.) *Ulises y las Sirenas: Estudios sobre Racionalidad e Irracionalidad*, Cambridge University Press, pp.189-259.

Esping-Andersen, Gosta (2000) “Riesgos sociales y estados de bienestar” en Esping-Andersen, Gosta, *Fundamentos Sociales de las Economías Postindustriales*. Barcelona: Editorial Ariel S.A., pp.49-58.

Estrada, Patricia (2009) “Factores que intervienen en la elección de carrera de estudiantes de bachillerato de dos modalidades educativas” en XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Universidad de la Salle del Bajío, México.

Evans, Karen (2002), “Taking control of their lives? The youth, citizenship and social change project” *European Educational Research Journal*, vol. 1, núm.3, pp. 497-521.

Evans, Karen, Peter Rudd, Martina Behrens, Jens Kaluza y Claire Woolley (2001), “Taking control? Agency in young adult transitions in England and the New Germany”, End of Award Report for Award L 134251011 carried out as part of the Economic and Social Research Council’s Youth Citizenship and Social Change Programme.

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNAM Jueves 30 de enero de 2020). [Comunicado]. Recuperado de: <<https://bit.ly/3jFf3hu>> [Consultado en junio de 2020]

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, *Plan de Apoyo integral para el Desempeño Escolar de los Alumnos. Informe 2017-2018*. Disponible en: <<https://bit.ly/3ACo4i3>> [Consultado en mayo de 2021]

Fitoussi, Jean-Paul y Pierre Rosanvallon (1997) “La nueva era de las desigualdades” en Fitoussi, J.P. y Rosanvallon, P. (eds.) *La Nueva Era de las Desigualdades*, Buenos Aires, Manantial, pp. 73-116.

Friedman, Debra., Hechter, Michael y Satoshi Kanazawa (1994) “A theory of the value of children” *Demography*, vol.31, núm.3, pp.375-401.

Fuentes, Ma. Teresa (2010) “La orientación profesional para elegir fundamentadamente una ocupación: propuesta alternativa” *Revista Mexicana de Psicología*, núm.2, pp.237-246.

Gamboa, José y Rigoberto Marín (2009) “Género y carrera: el gusto por el área académica, como elemento en la elección de una licenciatura” *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.11, núm.1, pp.1-13.

García, Jorge y Carmina S. Moreno (2012) “Factores considerados al seleccionar una universidad. Caso Ciudad Juárez” *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol.17, núm.52, pp. 287-305.

García, José M. y Javier Organista (2006) “Motivación y expectativa para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: un estudio de tres generaciones de estudiantes

normalistas mexicanos de primer ingreso” *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.8, núm.2, pp.1-17.

García, Patricia (2002) “Las carreras en ingeniería en el marco de la globalización: una perspectiva de género” *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXII, núm. 3, pp. 91-105.

Giorguli, Silvia E. (2006) “Deserción escolar, trabajo adolescente y estructuras familiares en México” en Lezama, José L. y José B. Moreno (coords.), *Población, Ciudad y Medio Ambiente*. México: Centro de Estudios Demográficos, Urbanos y Ambientales/Colegio de México, pp. 235-274.

Giorguli, Silvia E. (2011) “Caminos divergentes hacia la adultez en México” en Binstock, Georgina y Joice Melo (Coords), *Nupcialidad y Familia en la América Latina actual*. Campinas. UNICAMP/ALAP, pp. 123-163.

Giorguli, Silvia E. y María A. Angoa (2013), “El tránsito a la adultez en tiempos de incertidumbre” *Coyuntura Demográfica. Revista sobre los Procesos Demográficos en México Hoy*, núm.4, pp. 39-45.

González, Ma. Guadalupe; López María del Rosario y Dora Ayala (2017) “La elección universitaria de estudiantes en transición del bachillerato” en XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí, México, noviembre.

González, Roció y Jorge Palacio (2016) “El capital social en universitarios de Cartagena: confianza, acción colectiva, empoderamiento y acción política”, *Guillermo de Ockham Revista Científica*, vol. 14, núm.2, pp. 1-23.

Guerra, Irene (2005) “Los jóvenes del siglo XXI, ¿para qué trabajan? Los sentidos del trabajo en la vida de jóvenes de sectores urbano-populares de la Ciudad de México” *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol.10, núm.25, pp. 419-449.

Gutiérrez, Rubén (2018) “Orientación educativa, mercado laboral y globalización: perspectivas de empleo de los programas educativos que ofrece la Universidad Autónoma del Estado de México a los jóvenes universitarios” *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol.8, núm.16, pp. 1-24.

Haase, Heiko & Arndt Lautenschläger (2011) “Career choice motivations of university students” *International Journal of Business Administration*, vol. 2, núm.1, pp. 1-13.

Held, David., McGrew, Anthony; Goldblatt, David y Jonathan Perraton (1999) “Global transformations: politics, economics and culture” in Pierson, Chris and Simon Tormey (eds.) *Politics at the Edge*. Palgrave Macmillan UK, pp. 14-28.

Hernández, Guillermo y Jorge A. Fernández (2010) “Expectativas profesionales: un estudio de caso” *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, vol.7, núm.19, pp.19-27.

Hogan, Dennis P. (1978) “The variable order of events in the life course” *American Sociological Review*, vol. 43, núm.4, pp. 573-58

Hogan, Dennis P. (1980) “The Transition to Adulthood as Career Contingency” *American Sociological Review*, vol. 45, núm.2, pp. 261-276.

Hogan, Dennis P. y Nan Marie Astone (1986) “The transition to adulthood” *Annual Review of Sociology*, vol. 12, pp. 109-130.

Hualde, Alfredo y Arcelia Serrano (2005) “La calidad del empleo de asalariados con educación superior en Tijuana y Monterrey. Un análisis cuantitativo” *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol.10, núm.25, pp. 345-374.

IMCO (2019) *Compara Carreras 2019*. Disponible en: <<https://bit.ly/3yFU7g>> [Consultado en agosto de 2019].

INEE (2019) *La educación obligatoria en México. Informe 2019*, México. Disponible en: <<https://bit.ly/37C5ev0>> [Consultado en noviembre de 2019].

INEGI *Clasificación Mexicana de Ocupaciones (CMO). Volumen I*. Disponible en: <<https://bit.ly/3fjFpUV>> [Consultado en febrero de 2021].

INEGI (2018) *Mujeres y Hombres en México 2018*, INEGI, México. Disponible en: <<https://bit.ly/3yEyvRz>>

INEGI (2020) *Censo de Población y Vivienda. Resultados complementarios*. Disponible en: <<https://bit.ly/3yiQ0at>> [Consultado en febrero de 2021].

Jáuregui, César (2015) *Factores que determinan en la elección de una carrera profesional*. Informe Final del Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional del Callao, Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Económicas.

Juárez, Fatima y Cecilia Gayet (2014) “Transition to adulthood in developing countries” *Annual Review of Sociology*, vol.40, pp.521-538.

Kohli, Martin y John W. Meyer (1986) “Social structure and social construction of life stages”, *Human Development*, vol. 29, pp. 145-149.

Lara, Ricardo y Montse H. Tula (2020) "Mapa del Coronavirus en México: 26 por ciento de muertes, sin comorbilidades", *Milenio* [en línea]. 1 de julio de 2020. Disponible en: <<https://bit.ly/3CEeEEy>> [Consultado el 1 de julio de 2020].

Leija, Humberto C.; Torres, Aldo J. y David Castro (2018) "Efectos del capital social en el empleo en México" *Revista de Economía Institucional*, vol. 20, núm.38, pp. 263-283.

Ley Federal del Trabajo. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 1 de abril de 1970, texto vigente, última reforma publicada el 02 de mayo de 2019. Disponible en: <<https://bit.ly/37z7Zx9>> [Consultado en noviembre de 2019].

Lozano, Ricardo y Daniela Silva (2014) "Criterios de los estudiantes que determinan la elección de una carrera universitaria en el área de los negocios, un estudio descriptivo: caso Chile" en XIX Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática, Ciudad de México, octubre.

Mamani, Olinda (2018) *Factores que influyen en la elección de una universidad en los estudiantes jóvenes y adultos del Perú*. Madrid-España: Universidad Complutense de Madrid, tesis de maestría.

Mares, Marco (2020) "México: ¿salud o economía?", *El Economista* [en línea]. 14 de mayo de 2020. Disponible en: <<https://bit.ly/2VGJqMG>> [Consultado el 1 de julio de 2020].

Márquez, Alejandro (2011) "La relación entre educación superior y mercado de trabajo en México. Una breve contextualización", *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, pp.169-185.

Marzana, Daniela et al. (2010) "La transición a la edad adulta en Colombia: una lectura relacional", vol.28, núm.1, pp.99-112.

Mendoza, Javier (2018) "Situación y retos de la cobertura del sistema educativo nacional", *Perfiles Educativos*, vol. XI, núm.156, pp.119-140.

Merodio, Paloma y Andrea Ramírez (2020) "Tendencias de movilidad en la CDMX en tiempos del Covid-19", *Nexos* [en línea]. 21 de abril de 2020. Disponible en: <<https://bit.ly/3izgiPT>> [Consultado el 2 de julio de 2020].

Mier y Terán, Marta (2004), "Pobreza y transiciones familiares a la vida adulta en las localidades rurales de la península de Yucatán", *Población y salud en Mesoamérica*, vol.2, num.1, pp.1-43.

Mills, Melinda y Hans-Peter Blossfeld (2003), "Globalization, uncertainty and changes in early life courses", *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, vol.6, núm.2, pp. 188-218.

Montanari, Ingalill (2001) “Modernization, globalization and the welfare state: a comparative analysis of old and new convergence of social insurance since 1930”, *British Journal of Sociology*, vol. 52, núm.3, pp. 469-494.

Montero, Ma. Teresa (2000) “Elección de carrera profesionales: visiones, promesas y desafíos”, México, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Mora, Minor y Orlandina de Oliveira (2009) “Jóvenes en el inicio de la vida adulta: trayectorias, transiciones y subjetividades” *Estudios Sociológicos*, vol. XXVII, núm. 79, pp. 267-289.

Morales, Hugo (2019) “Carreras con mayor demanda” Gaceta CCH [en línea]. Abril 2019. Disponible en: < <https://bit.ly/3Esm6i> > [Consultado en junio de 2020].

Mujeres Organizadas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (Jueves 30 de enero de 2020). [Comunicado]. Recuperado de: <<https://bit.ly/3AxDrIx>> [Consultado en junio de 2020]

Mujeres Organizadas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (Lunes 10 de febrero de 2020). [Comunicado]. Recuperado de: <<https://bit.ly/3fUtJlw>> [Consultado en junio de 2020]

Mungaray, Alejandro (2001) “La educación superior y el mercado de trabajo profesional” *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.3, núm.1.

Navarrete, Emma (2012) “Jóvenes universitarios mexicanos ante el trabajo” *Revista Latinoamericana de Población*, vol.6, núm.10, pp. 119-140.

Observatorio Laboral (2020) *Estadísticas de carreras profesionales por área*. Disponible en: <https://bit.ly/2PVHv3L>> [Consultado en mayo de 2021]

Observatorio Laboral (2020) *Tendencias del Empleo Profesional Cuarto Trimestre 2020*. Disponible en: <<https://bit.ly/3bxAgXI>> [Consultado en mayo de 2021]

OECD (2019) *Higher Education in México: Labour Market Relevance and Outcomes*, Higher Education, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <<https://bit.ly/2U82nH5>> [Consultado en noviembre de 2019].

OIT (2020) “Informe Mundial sobre el Empleo Juvenil 2020. Disponible en: < <https://bit.ly/3rKYHHR> > [Consultado en febrero de 2021].

OPS (2018) *Perfil de los adolescentes y jóvenes de la región de las Américas*. Disponible en: <<https://bit.ly/2VENDQt>> [Consultado en junio de 2019].

Orozco, Oscar G. (2018) *Capital social y expectativas profesionales en estudiantes universitarios*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, tesis de maestría.

PAHO (2020) *Cumulative confirmed and probable COVID-19 cases reported by countries and territories in the Americas*. Disponible en: < <https://bit.ly/3jLWGr9>> [Consultado el 30 de junio de 2020]

Pastor, José; Zaera Irene y Carlos Peraita (2013) “Expectativas laborales y de futuro de los universitarios españoles” en XXII Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación, A Coruña, 4 y 5 de julio.

Pérez, Julieta (2006) “El inicio de la vida laboral como detonador de la independencia residencial de los jóvenes en México” *Estudios demográficos y urbanos*, vol.21, núm.1, pp.7-47.

Pérez, Julieta y Silvia E. Giorguli (2014) “La polarización de la transición de la juventud a la edad adulta en México”, en VI Congreso de la Asociación Latinoamericana de la Población, Lima, Perú.

Pérez, Rebeca y Ariana Vergara (2002) “Estudio exploratorio sobre los factores que inciden en la elección de la carrera de sociología en la UAM-Azcapotzalco” *Revista del Departamento de Sociología*, vol. 17, núm. 49, pp. 303-352.

Piñero, Silvia (2015) “Factores asociados a la selección de carrera: una aproximación desde la Teoría de la Acción Racional” *Revista de Investigación Educativa*, núm.20, pp.72-99.

Planas, Jordi (2003) “Educación y mercado de trabajo en la globalización” en Fernández, Francisco (coord.) *Sociología de la Educación*. Madrid: Pearson Educación, S.A., pp. 165-178.

Polo, Rita E. (1999) *La transición a la edad adulta entre los jóvenes del México Urbano*, tesis de Maestría en Población, Facultad de Latinoamericana de Ciencias Sociales, México.

Regini, Mario (2000) "The dilemmas of labour market regulation" in Esping Andersen and Mario Regini (eds.) *Why Deregulate Labour Markets?* Oxford University Press, pp. 11-33.

Regini, Mario (2000a) “Between deregulation and social pacts: the responses of european economies to globalization” *Politics and Society*, vol. 28, I. 1, pp. 5-33.

Ruiz, Jairo y Lidia E. Santana (2018) “Elección de carrera y género” *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, núm.19, pp. 7-20.

s/a (2018) “Universidades rechazan a 420 mil año” *El Informador* [en línea]. 2 agosto. Disponible en: <<https://bit.ly/3xK1brq>> [Consultado en octubre de 2019].

s/a (2020) “#Semáforo Económico ¿Cuántos empleos formales le ha costado a México la pandemia?” *Animal Político* [en línea]. 16 de junio de 2020. Disponible en: <<https://bit.ly/3xzAfKB>> [Consultado el 1 de julio de 2020].

s/a (2020) “Avance del coronavirus: lo peor esta por llegar, la advertencia de la OMS sobre la pandemia” *BBC News* [en línea]. 29 de junio de 2020. Disponible en: <<https://bbc.in/3jKCpSL>> [Consultado el 30 de junio de 2020].

s/a (2020) “Coronavirus: el mapa que muestra el número de infectados y muertos en el mundo por covid-19” *BBC News* [en línea]. 29 de junio de 2020. Disponible en: <<https://bbc.in/3izf8E1>> [Consultado el 1 de julio de 2020].

s/a (2020) “México termina la Jornada de Sana Distancia en riesgo extremo, según el semáforo de Salud” *Animal Político* [en línea]. 29 de mayo de 2020. Disponible en: <<https://bit.ly/37yDpDM>> [Consultado el 1 de julio de 2020].

Said, Elias-Hung; Gratacós Gloria y Jorge Valencia (2017) “Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia” *Educ. Pesqui* [online], vol. 43, núm.1, pp.31-48.

Saraví, Gonzalo (2006) “Biografías de exclusión: desventajas y juventud en Argentina” *Perfiles latinoamericanos*, vol.13, núm.28, pp.83-116.

Schlegel, Alice y Herbert Barry (1991) “Marriage, mating and the duration of adolescence” in Schlegel, A. y H. Barry (eds.) *Adolescence: An Anthropological Inquiry*, Nueva York, Free Press, pp. 92-106.

Secretaría de Salud (2020) *Jornada Nacional de Sana Distancia* [pdf] Secretaría de Salud. Disponible en: <<https://bit.ly/3s7meD1>> [Consultado el 1 de junio de 2020].

SEP (2020) *Principales cifras del sistema educativo nacional 2019-2020*, Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, México. Disponible en: <<https://bit.ly/3rZpSyR>> [Consultado en noviembre de 2019].

Shavit, Yossi y Walter Müller (1998) “The institutional embeddedness of the stratification process: a comparative study of qualifications and occupations in thirteen countries” in Shavit, Y. & Müller, W. (eds.) *From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*. Oxford University Press, pp. 1-48.

Sidin, Samsinar; Rahayu, Siti & Tan Ho Soon (2003) “An exploratory study of factors influencing the college choice decision of undergraduate students in Malaysia” *Asian Pacific Management Review*, vol.8, núm.3, pp.259-580.

Solis, Patricio; Cerruti, Marcela; Giorguli, Silvia E.; Benavides, Martin y Georgina Binstock (2008) “Patrones y diferencias en la transición escuela-trabajo en Buenos Aires, Lima y la Ciudad de México” *Revista Latinoamericana de Población*, vol.1, núm. 2, pp. 127-146.

Sørensen, Aage B. (1983) “Processes of allocation to open and closed positions in social structure” *Zeitschrift für Soziologie*, vol.12, núm.3, pp.203-224

Soskice, David (1998) “Divergent production regimes: coordinated and uncoordinated market economies in the 1980s and 1990s” in Kitschelt, H; Lange, P; Marks G. and Stephens, J. (eds.) *Continuity and Change in Contemporary Capitalism*. Cambridge University Press, pp. 101-134.

Szasz, Ivonne (2007), “Relaciones de género y desigualdad socioeconómica en la construcción social de las normas sobre la sexualidad en México”, en Lerner, Susana e Ivonne Szasz (coords.), *Salud Reproductiva y Condiciones de Vida en México*, Programa de Salud Reproductiva, El Colegio de México, México.

Torío, Susana; Hernández, Jesús y José V. Peña (2007) “Capital social familiar y expectativas académico-formativas y laborales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria” *Revista de Educación*, núm.343, pp. 559-586.

Triventi, Moris (2013) “Stratification in higher education and it’s relationship with social inequality: a comparative study of 11 european countries” *European Sociological Review*, vol.29, núm.3, pp. 489-502.

Tuirán, Rodolfo (1999), “Dominios institucionales y trayectorias de vida en México”, en Campos, Beatriz (coord.), *México diverso y desigual. Enfoques sociodemográficos*, México, CEDDU-El Colegio de México/SOMEDE, pp. 207-241.

Universidad Nacional Autónoma de México (2021) *Oferta Académica*. Disponible en: <<https://bit.ly/3CIC2B6>> [Consultado en mayo de 2021]

Universidad Nacional Autónoma de México (Lunes 16 de marzo de 2020). [Comunicado]. Recuperado de: <<https://bit.ly/3jLcLxt>> [Consultado en junio de 2020]

Villada, Carlos; M. Lina; D. Carlos; Ramírez, William; Jurado, Carlos y Jorge Ossa (2002) “Factores asociados a la elección de carrera y universidad” *Uni-pluri/versidad*, vol.2, núm.2, pp. 23-30.

Zuniga, Sergio; Soria, Karla y Sebastián C. Araya (2019) “Factores determinantes en la elección de una universidad por estudiantes de ingeniería comercial en la región de Coquimbo, Chile” *Formación Universitaria*, vol.15, núm.6, pp.61-68.