

Entre el estudio y el trabajo

La situación y las búsquedas de los
estudiantes de la UNAM que trabajan

Carlota Guzmán Gómez



CRIM

INTRODUCCIÓN

Estudiar y trabajar son dos actividades que gran parte de los estudiantes de educación superior realiza de manera simultánea. Este hecho los coloca tanto en el sistema educativo, como en el mercado de trabajo. El trabajo estudiantil no es un fenómeno nuevo y se presenta a nivel mundial; sin embargo, ha cambiado a través del tiempo y tiene un comportamiento particular de acuerdo con la situación económica y social de cada país, con las características de las instituciones educativas y de los propios estudiantes.

El trabajo estudiantil es muy diverso; los estudiantes realizan una amplia gama de actividades, cuyas condiciones laborales son muy distintas, así como múltiples los motivos para trabajar y recibir, por ello, las más diversas aportaciones. Asimismo, el trabajo tiene diferentes significados para los estudiantes y cada quien lo vive de una manera particular. Ante esta diversidad y complejidad de situaciones, se inició esta investigación con el fin de conocer las características del trabajo estudiantil: las distintas maneras como los estudiantes viven su trabajo, así como los significados que éste representa para ellos. Así, de manera inicial se buscaba responder las siguientes preguntas: ¿cuál es la situación de quienes estudian y trabajan?, ¿qué tipo de trabajos desempeñan?, ¿dónde trabajan?, ¿qué condiciones laborales tienen?, ¿por qué trabajan?, ¿qué

esperan del trabajo?, ¿qué les aporta el trabajo?, ¿cómo se sienten? y ¿cómo viven su situación?

Las primeras cinco preguntas remiten necesariamente al conocimiento acerca de las características, modalidades y tendencias del trabajo estudiantil, mientras las demás incursionan en la subjetividad del estudiante, en aquello que se busca, desea y espera. Así el objeto de estudio se definió como el análisis de la situación de los estudiantes que trabajan y el sentido que le confieren a su trabajo. Se delimitó el estudio a un grupo de estudiantes de cuatro carreras que se imparten en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM): cirugía dental, economía, física e historia.

Al tratar de dar respuesta a las preguntas planteadas, no se deseaba reducir el análisis a los motivos que persiguen los estudiantes al trabajar, ya que el campo de los motivos muchas veces es confuso, en la medida que mezcla lo inmediato, con el largo plazo; lo que se persigue, con lo que se consigue; lo aparente, con el trasfondo y que tiende a reducir la complejidad. Se consideró pertinente retomar uno de los puntos centrales de la sociología de Max Weber y plantearse el problema en términos del sentido de la acción, ya que para este autor, el sentido subjetivo que enlaza al sujeto con su acción es el elemento central de la acción social y lo que lo hace diferente de una simple conducta.

Así se decidió delimitar el objeto de estudio al sentido del trabajo, el cual, en términos teóricos, se concibe como el significado de las prácticas y como un problema centrado en la subjetividad del estudiante. Esta perspectiva permite también contar con un constructo teórico para integrar y analizar de manera conjunta, tanto los motivos de los estudiantes, como los aportes del trabajo y su experiencia vivencial. Se parte del reconocimiento de la multiplicidad de lógicas de acción y se considera que el hecho de que un estudiante tra-

baje, puede responder a múltiples razones o motivos que es necesario analizar.

Para ubicar el sentido del trabajo dentro de un marco social e institucional, se recurrió al planteamiento de François Dubet sobre la sociología de la experiencia; se analiza la relación entre el sentido del trabajo y tres dimensiones de la experiencia estudiantil: la integración, la estrategia y la subjetivación. Se adapta esta propuesta a las especificidades de los estudiantes que trabajan y se incorporan propuestas teóricas de otros autores, para analizar aspectos como los proyectos laborales, el uso del tiempo, las estrategias para trabajar y estudiar.

Plantear el sentido del trabajo como el objeto principal de la investigación, lleva a ubicar la presente investigación dentro de las corrientes interpretativas o constructivistas y en particular, dentro de la sociología comprensiva, así como a utilizar el instrumental metodológico de tipo cualitativo y, en particular, la entrevista en profundidad. En cuanto a la perspectiva del campo de la educación, en esta investigación interesan los procesos que ocurren al interior de la institución y particularmente a sus actores. El tema que se trata, forma parte de lo que se considera la vida estudiantil.

La fundamentación teórica de este objeto de investigación responde a la búsqueda de tres exigencias en el análisis de los estudiantes: reconocer la diversidad estudiantil, ubicar la subjetividad como centro del análisis y tomar como punto de partida la perspectiva del estudiante.

El reconocimiento de la diversidad estudiantil implica la ruptura con modelos preestablecidos del estudiante. Se considera que no hay una definición única y válida del estudiante, ni de la condición estudiantil, sino diversas maneras de vivir la experiencia estudiantil. Se parte de que actualmente la universidad está ocupada por un público estudiantil heterogéneo en cuanto a sus características personales, académicas

cas, a sus trayectorias y a sus motivaciones. De la misma manera, se reconoce que la situación de los estudiantes que trabajan es muy diversa. En este sentido, no sólo se buscan las pautas generales de comportamiento, sino también conocer dicha diversidad.

Al partir de la perspectiva del estudiante, se centra el análisis en lo que el estudiante vive, piensa y expresa. De esta manera, los estudiantes que trabajan se configuran como el centro del análisis. Esta posición se aleja de las investigaciones que analizan el trabajo estudiantil como una variable o como un indicador, así como de quienes analizan los efectos del trabajo desde la lógica de la causalidad. Esta investigación parte del reconocimiento del estudiante como un actor que le asigna significado a sus prácticas y que construye un sentido a sus acciones, por lo que no se parte de la noción de rol, ni de estatus para analizar a los estudiantes que trabajan.

Por su parte, el objeto de estudio se ubica dentro de un contexto económico, político y social, con el fin de tener elementos para comprender e interpretar las particularidades de los casos analizados. Se considera que el trabajo estudiantil es un fenómeno complejo y con múltiples determinantes, que se encuentra ligado a los procesos económicos, políticos y sociales del país, en particular con las tendencias del empleo y las políticas hacia la educación superior. Más que un simple atributo o un indicador socioeconómico, es expresión de un conjunto de fenómenos que se refieren a la ubicación social del estudiante, a las oportunidades educativas y laborales de los jóvenes. Asimismo, expresa la articulación entre el ámbito de la educación y el empleo.

Para esta investigación se parte de un concepto amplio del trabajo estudiantil que da cabida a las diferentes modalidades de trabajo, sea éste asalariado, por comisión, beca o sin pago, así como si se realiza de tiempo completo, medio

tiempo, por horas, de manera permanente u ocasional. En este mismo sentido, se concibe a los estudiantes que trabajan como aquellos que combinan el estudio con el trabajo bajo cualquier modalidad. Se ha optado por esta definición para diferenciarse de las investigaciones norteamericanas que utilizan comúnmente el concepto de trabajo de tiempo parcial, en respuesta a las especificidades del contexto de su propio país.¹ Por su parte, se incursiona en los diferentes motivos por los que los estudiantes trabajan, con el fin de romper con la idea tradicional que asocia únicamente el trabajo estudiantil con la necesidad económica.

El interés por el trabajo estudiantil en México, responde también a la certeza de que éste es un campo escasamente estudiado y que no ha sido abordado desde su complejidad. Se desea también enriquecer el conocimiento acerca de los estudiantes de educación superior, ya que son uno de los actores principales estas instituciones.

El estudio se refiere a la situación de los estudiantes de la UNAM, porque es la institución educativa pública de mayor tamaño e importancia en el país y, porque, debido a su presencia en el ámbito educativo nacional, juega un papel central en la definición del rumbo de las universidades públicas. Las contribuciones de la UNAM a la ciencia, la tecnología y a la cultura del país ubican a esta institución en un plano de interés destacado. Desde la perspectiva de la relación entre el sistema educativo y el mercado de trabajo, el

¹ El concepto de trabajo parcial que la investigación anglosajona utiliza, no permite conocer las diferentes modalidades del trabajo en México, ya que hay estudiantes que trabajan tiempo completo mientras estudian. De la misma manera, no podíamos tampoco referirnos a las actividades remuneradas de los estudiantes, como lo denomina usualmente la investigación francesa, ya que en México hay estudiantes que trabajan formalmente en negocios familiares o en instituciones educativas y no reciben remuneración. El concepto de estudiante asalariado también deja fuera a aquellos que trabajan por comisión o que reciben a cambio de su trabajo una beca.

análisis acerca de la situación de los estudiantes de la UNAM, muestra los avatares por los que pasan en el proceso de inserción a un mercado de trabajo profesional cerrado y muy competitivo.

Al acotar la investigación a cuatro carreras: cirugía dental, economía, física e historia, trata de ofrecerse un panorama de diferentes campos disciplinarios y, al mismo tiempo, de mercados de trabajo particulares y contextos institucionales también diversos. De esta manera, se entrevistaron durante el segundo trimestre de 1998, a 40 estudiantes que se encontraban cursando la última fase de la carrera dentro de su campus principal, el de Ciudad Universitaria.

Este libro se organiza en cuatro capítulos: el primero es eminentemente teórico; aquí se presentan los fundamentos de esta investigación y el procedimiento metodológico con el cual se construyó. Se inicia con un panorama acerca de las principales tendencias de investigación sobre el trabajo estudiantil y se presenta también la discusión en torno a la conceptualización del estudiante, como base para detectar las especificidades de los estudiantes que trabajan. Posteriormente se discuten los aportes teóricos que se retoman, particularmente en lo que se refiere a la sociología comprensiva de Max Weber, a las reformulaciones de Alfred Schütz y a la sociología de la experiencia de François Dubet. Con respecto a la metodología, se exponen los niveles de análisis, las herramientas que se utilizaron y la estrategia de análisis.

En el segundo capítulo se exponen los aspectos más relevantes del contexto económico y social donde se ubica el trabajo estudiantil. Se presenta un panorama general de las tendencias del empleo en México y se ubica el problema del empleo en el marco de las políticas económicas y los problemas principales de la educación superior, y en particular de la UNAM. Dentro de dicho marco, se presentan las tendencias del trabajo estudiantil en el país, en la Ciudad de

México y en la UNAM. Finalmente se presenta una caracterización de la población de estudio y se destacan los rasgos personales, académicos y laborales más importantes de los estudiantes entrevistados.

En el tercer capítulo se analizan los diferentes sentidos del trabajo que le confieren los estudiantes y se distinguen tres ámbitos principales: como necesidad, como aprendizaje y experiencia profesional y en un sentido personal. Se desarrollan los diferentes ámbitos de sentido a partir del relato de cada uno de los estudiantes. En estos relatos se presentan sus condiciones, el tipo de trabajo que realizan, los motivos que los llevaron a trabajar, lo que les aporta el trabajo y la manera cómo viven su situación.

En el cuarto capítulo se analiza la relación entre el sentido que le confieren los estudiantes a su trabajo, con diferentes dimensiones de la experiencia estudiantil; para esto se distinguen las tres lógicas de acción que propone la sociología de la experiencia: la subjetivación, la integración y la estrategia. En el ámbito de la subjetivación, se introducen las diversas experiencias vivenciales en torno al trabajo; las valoraciones sobre el mismo y los aspectos referidos a la identidad del estudiante. Posteriormente se centra en las formas de integración de los estudiantes a la vida universitaria. Con respecto a la estrategia, se aborda el lugar que se le confiere al trabajo en los proyectos académicos y laborales de los estudiantes. Por último se analizan las estrategias que emplean para trabajar y estudiar, en relación con el tiempo que disponen.

Este libro se dirige a un público muy diverso, por lo que puede leerse desde diferentes perspectivas: aquellos que se interesen por incursionar en el campo del trabajo estudiantil, se recomienda la lectura del primer capítulo, ya que se ofrece una visión muy amplia del problema en términos tanto teóricos como conceptuales. Quienes se interesen en el tra-

bajo estudiantil como un fenómeno macroestructural, encontrarán en el capítulo tercero, las características y las tendencias generales de este fenómeno. Aquellos profesionistas o estudiantes de cualquier área, que se interesen por conocer distintas maneras de construir una investigación, encontrarán en el capítulo primero, de manera explícita, el recorrido tanto teórico como metodológico y técnico para construir el objeto de investigación. Aquellos que gusten incursionar en los rincones de la subjetividad, encontrarán en el tercer capítulo los relatos de los estudiantes, quienes muestran de una manera clara y sencilla el mundo de los deseos, las búsquedas y el arduo proceso de construcción de sentido. Sin duda, se desea que la lectura íntegra del texto ofrezca una visión global y humana del trabajo estudiantil.

Por último, este libro es una versión traducida, corregida y resumida de la tesis de doctorado en Ciencias de la Educación presentada en la Universidad de París VIII. Logré desarrollar esta tesis gracias al apoyo del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM y especialmente de su director el Dr. Héctor Hernández Bringas. Conté también con el apoyo de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la UNAM, mediante una beca durante los años de estudio. Desarrollé la tesis bajo la dirección del Dr. Alain Coulon, a quien agradezco su apoyo. Conté también con los valiosos comentarios del Dr. Eduardo Weiss tanto al proyecto inicial como al borrador; el Dr. Mario Rueda y la Dra. Mercedes Pedrero revisaron minuciosamente la versión final de la tesis. Asimismo tuve el apoyo de Olga Serrano en el procesamiento y la revisión de la información estadística, Irma González contribuyó con la transcripción de las entrevistas y Héctor Ávila en las múltiples fases de elaboración de la tesis. A todos ellos mi agradecimiento, al igual que a todos los estudiantes que me ofrecieron su testimonio.

1

ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS: LA SOCIOLOGÍA ESTUDIANTIL Y EL SENTIDO DEL TRABAJO

En este capítulo se presenta un panorama de la investigación sobre el trabajo estudiantil, así como los elementos teóricos que fundamentan esta investigación y el procedimiento metodológico por medio del cual se construyó. En este panorama interesa destacar las tendencias principales, los temas que se debaten, así como los enfoques teóricos y metodológicos de las investigaciones que conforman este campo. Para llegar a un concepto amplio y claro del estudiante que trabaja, se discuten los problemas que implican la definición del estudiante y el debate en torno a la condición estudiantil. Se identifican los aspectos centrales de la problemática estudiantil y la manera como se pueden encarar las especificidades de los estudiantes que trabajan.

Posteriormente se ubica esta investigación dentro de las corrientes conocidas como interpretativas o constructivistas. Dentro de este marco de problematización se delimita el objeto de estudio al análisis del sentido que los estudiantes le confieren a su trabajo y se define como categoría central el sentido de la acción, para lo cual se retoman los aportes de Max Weber y de Alfred Schütz. Con el fin de ubicar el análisis acerca del sentido de la acción dentro de un marco social

e institucional, se presenta la propuesta de la experiencia social de François Dubet, la cual permite también incursionar en la manera como los estudiantes viven su situación.

Por último, se exponen los aspectos metodológicos a partir de los cuales se construyó esta investigación, tales como las características de la población de estudio, las características de las entrevistas que se utilizaron y la estrategia que se siguió para analizar las entrevistas.

El trabajo estudiantil: temas, problemas y debates

El panorama de la investigación sobre el trabajo estudiantil que a continuación se presenta, se ha organizado a partir del origen de las investigaciones y de los núcleos temáticos que articulan a cada una de las distintas perspectivas: la anglosajona, la francesa y la latinoamericana. Se pretende que este panorama se constituya en un referente para ubicar las especificidades de la presente investigación, además de buscar contar con una base para la discusión de los resultados que de ésta se deriven.

Los efectos del trabajo estudiantil: la tradición anglosajona

El trabajo estudiantil es un tema ampliamente estudiado por la sociología norteamericana; la mayor parte se trata de investigaciones sobre el nivel bachillerato (*high school*) y se refieren a este fenómeno como el trabajo de tiempo parcial (*part-time work*). El interés por este tema de investigación responde principalmente a la alta proporción de estudiantes que trabajan en los Estados Unidos, tanto en el nivel bachillerato como universitario. Constituye un tema muy controvertido en la literatura, donde se debaten principalmente los

beneficios y los perjuicios que representan para los jóvenes estudiar y trabajar, tanto en el plano educativo como en el mercado de trabajo y en su desarrollo personal.

En lo que se refiere a las repercusiones del trabajo en el ámbito educativo, se perfila claramente una postura en el debate donde, con base en resultados de investigación, se considera que trabajar mientras se cursa el bachillerato afecta al aprovechamiento y al desempeño educativo (McArthur *et al.*, 1989; Bachman y Schulenberg, 1993; Barone, 1993; Winkler *et al.*, 1993; Steinberg *et al.*, 1993; Steinberg y Dornbusch, 1991). El argumento para ellos es muy claro, el tiempo que se ocupa en el trabajo, no puede ser utilizado en la escuela; así, el trabajo entorpece y distrae a los estudiantes de las actividades y tareas escolares. En la mayor parte de los trabajos citados se afirma que a mayor número de horas trabajadas, menor es el aprovechamiento. En este sentido, quienes trabajan más de 20 horas semanales son los que presentan menor aprovechamiento, mientras que quienes trabajan menos de 20 horas no tienen problemas. Hay quienes llegan a afirmar que tienen un mejor desempeño quienes trabajan menos horas, que quienes no trabajan (Schill *et al.*, 1985 citado por McNelly *et al.*, 1990; y Bachman y Schulenberg, 1993). En este mismo sentido, hay quien afirma que no afecta a todos los alumnos por igual, ya que varía también de acuerdo con el grado que cursan (Lewin- Epstein, 1981).

Por otra parte, se cuenta con un conjunto de trabajos cuyos resultados muestran una faceta menos negativa. Barton (1989) considera que a pesar de que los alumnos que trabajan más de 20 horas tenían promedios más bajos, no hay razón para alarmarse, en la medida en que presentan promedios altos en matemáticas, lectura, historia, literatura y ciencias. Con base en un análisis longitudinal, Carr *et al.* (1996), afirman que los efectos negativos son muy bajos una década después de egresar del bachillerato. Por su parte,

Hotchkiss (1986) y Hobbs *et al.* (1993) refutan los efectos negativos del trabajo, en la medida en que sus resultados no pueden sustentar dichas afirmaciones. En este mismo sentido, Mortimer *et al.* (1993) no encuentran correlación entre el trabajo y las calificaciones, así como tampoco con el tiempo dedicado a realizar las tareas.

Hay investigadores que analizan los efectos del trabajo parcial en otras esferas educativas, como la deserción, la obtención del grado y las aspiraciones educativas. De acuerdo con sus hallazgos, la menor intensidad en el trabajo aumenta la probabilidad de terminar el bachillerato (D'Amico, 1984), así como el trabajo disminuye las aspiraciones educativas, en la medida en que los estudiantes prefieren el trabajo (Mortimer *et al.* 1996). Desde un análisis longitudinal, al centrar los efectos del trabajo una década después de terminar el bachillerato, Carr *et al.* (1996) encuentran que es menos probable que los estudiantes que trabajan completen cuatro o más años de la Universidad.

El caso de los estudiantes de nivel universitario que trabajan, presenta algunas especificidades. Si bien, algunos investigadores sostienen que el número de horas trabajadas afecta el desempeño académico de los estudiantes.¹ La mayor parte de los trabajos coincide en afirmar que no hay relación entre el número de horas trabajadas y los resultados académicos (Van de Mater, 1987; Goldstein y High, 1992; Ford *et al.*, 1995). Si bien, se presenta también la tensión entre la escuela y el trabajo por el tiempo que requiere cada uno, esto parece afectar las actividades extracurriculares y la vida social antes que al trabajo, como lo encuentran Ford *et*

¹ Entre estos investigadores podemos citar a Goldstein y High, (1992) quienes encuentran que el empleo afecta el aprovechamiento de los estudiantes de ciencias y artes, pero no a los de negocios y que el trabajo de más de 15 horas ya es un problema. Ehrenberg y Sherman (1986) encuentran que el trabajo de más de 25 horas afecta el aprovechamiento.

al. (1995) para el caso de Gran Bretaña. Asimismo, el tiempo de consulta en biblioteca limita al estudiante (McCartan, 1988; Roweth, 1987).

En el debate en torno al impacto del trabajo en el aprovechamiento, hay investigadores para quienes el análisis del número de horas trabajadas no es central y encuentran que son factores más importantes la motivación que tiene el estudiante para trabajar (Goldstein y High, 1992), el compromiso hacia el trabajo y el estudio (McCartan, 1988), así como la relación que existe entre la naturaleza del trabajo realizado y la carrera que se estudia. Cuando el trabajo está en relación con el campo y los intereses de la carrera, los resultados obtenidos son favorables dado que hay una mayor retroalimentación e interés (Stern y Nakata, 1991; Aper, 1994).

El lugar de trabajo constituye un factor de gran peso en el nivel universitario; así, todos los efectos negativos del trabajo se asocian cuando el estudiante trabaja fuera del campus universitario. En cambio, cuando el estudiante trabaja dentro del mismo campus, se encuentran resultados muy favorables, debido a un mayor involucramiento e identificación con las actividades universitarias (Aper, 1994; Pascarella *et al.*, 1994).

Más allá del aprovechamiento escolar se ha detectado que el trabajo estudiantil de nivel superior afecta también en otras esferas educativas. Se encuentra que el número de horas trabajadas tiene efecto negativo en la probabilidad de continuar el año siguiente, así como reduce la probabilidad de graduarse a tiempo (Ehrenberg y Sherman, 1986; Stern y Nakata, 1991).

En el debate en torno a los efectos del trabajo en el plano personal, se ha reconocido como un ámbito problemático todo lo que afecta a la conducta del alumno, la salud mental, su autoestima y las relaciones con la familia. Uno de los puntos

que mayor reacción ha provocado es el de reconocer que los alumnos de bachillerato que trabajan son más propensos al uso de drogas y alcohol.

Un equipo de investigadores, (Greenberger *et al.*, 1980; Greenberger y Steinberg 1981; Steinberg *et al.*, 1981; Steinberg *et al.*, 1982; Greenberger y Steinberg, 1986), afirman que existe una correlación positiva entre el trabajo estudiantil y las conductas adictivas. Encuentran que en los alumnos que trabajan existe una mayor susceptibilidad al tabaquismo, al consumo de drogas y especialmente a la ingerencia de bebidas alcohólicas. También llegan a afirmar que el trabajo parcial se asocia con problemas de conducta y delincuencia.

Para explicar esta tendencia los investigadores reconocen la posible influencia del ambiente de trabajo, en la medida en que el alumno convive con los compañeros de trabajo adultos, así como contar con dinero para adquirir las drogas. Greenberger y Steinberg (1981a) encuentran además que la exposición mayor al estrés propio del trabajo se asocia con la ingerencia de alcohol y mariguana. Bachman y Schulenberg (1993) sostienen que no se puede afirmar que sea el trabajo en sí lo que provoca el consumo de las drogas y que es necesario observar distintas pautas de acuerdo con la intensidad del trabajo. Para Steinberg *et al.* (1993), el trabajo no es lo que provoca este cuadro, sino las características previas de los alumnos que trabajan y, en este sentido, afirman que el trabajo empeora las situaciones preexistentes.

La discusión en torno a los efectos del trabajo estudiantil en el plano personal se ha centrado en los alumnos de nivel bachillerato. Se trata de una problemática particular de la etapa de la adolescencia. A los estudiantes de nivel universitario se les considera adultos; así, sus pautas personales, de salud mental o de comportamiento no constituyen una preocupación central para la institución.

Dentro de la misma preocupación por evaluar los costos y beneficios del trabajo estudiantil, se identifica una línea de investigación para conocer los efectos del empleo de los estudiantes en su desempeño en el mercado de trabajo. Para algunos investigadores el trabajo durante los estudios está asociado positivamente con el desempeño laboral. Se afirma que los alumnos que trabajan durante el bachillerato obtienen una ocupación más rápida en un periodo de cinco años, frente a quienes no trabajaron (Mortimer *et al.*, 1994), así como aquellos que trabajaron más durante el bachillerato, también fueron los que más trabajaron al año siguiente de su graduación y estuvieron menos desempleados en comparación con sus compañeros que no trabajaron. Mediante el estudio de la relación entre horas trabajadas durante el bachillerato y semanas trabajadas durante cuatro años después de graduados, Meyer y Wise (1982) afirman que son mayores los niveles de ocupación y de ingresos de quienes alternaron el trabajo con el estudio. En una perspectiva de más largo plazo, Carr *et al.* (1996) encuentran efectos positivos en los ingresos de los alumnos que trabajaron durante el bachillerato así como en el status de trabajo, una década después de su egreso.

En el caso del nivel universitario Stern y Nakata (1991) informan que los estudiantes que trabajan durante el *college* ganan más en los primeros años después de graduarse. Aun en el mismo nivel, con datos de un estudio longitudinal entre 1972 y 1979, Ehrenberg y Sherman (1986) afirman que el trabajo no influye para tener mayores ingresos *postcollege*.

El hecho de trabajar permite a los estudiantes la ventaja de conocer el mercado de trabajo, desarrollar contactos y habilidades para localizar trabajos mejor remunerados, así como una vía para obtener trabajos de tiempo completo (Carroll *et al.*, 1998). En el plano de la socialización para el trabajo, los argumentos centrales de quienes encuentran be-

neficios, se refieren al aprendizaje de hábitos como la puntualidad, la limpieza, la responsabilidad, el manejo del tiempo y la administración del dinero. Snedecker y Knocks (1982) consideran que los jóvenes aprenden en el trabajo a vestirse adecuadamente, a comportarse, fortalecer la auto-disciplina y en fin, a desarrollar actitudes y conocimientos que son útiles para el éxito en el mercado de trabajo.

Como reacción a la postura anterior, se ha considerado que los efectos benéficos del trabajo se han sobrestimado y si bien los estudiantes aprenden hábitos importantes, son a costa de perjuicios en el aprovechamiento y en otras esferas de la vida del alumno, como se ha mencionado anteriormente. Greenberger y Steinberg (1981) sostienen también que se induce prematuramente a los adolescentes a las responsabilidades adultas con trabajos de poca paga. La misma autora y su equipo de investigadores encuentran que el trabajo facilita la responsabilidad individual, pero no social. Se argumenta también que los alumnos de bachillerato realizan trabajos de bajo nivel, rutinarios y mecánicos, aportando poco en términos de conocimiento y de habilidades cognitivas. Para el caso de Canadá, Jeese y Marquart (1992) encuentran que en la mayoría de los trabajos que desempeñan los alumnos, no es necesario el uso de la escritura, ni de las matemáticas y lo más importante es la puntualidad, la presentación y la honestidad.

El debate en torno al trabajo parcial, también ha tomado como punto de discusión las razones por las que los alumnos trabajan y en qué destinan sus ingresos. Trabajar para aportar recursos económicos a la familia es un fenómeno que ha quedado atrás (Bedenbaugh y Garvey, 1993). Hay investigadores que afirman que actualmente el trabajo parcial se asocia con el consumismo, ya que gran número de alumnos gasta su dinero en ropa, discos, autos, así como en mantener vida social (Winkler *et al.*, 1993; y Bedenbaugh y Garvey,

1993). Con base en un estudio canadiense, Jesse y Marquart (1992) encuentran que la mayor parte de los alumnos trabaja por dinero. Estos hallazgos llevan a los investigadores a cuestionar la pertinencia de combinar el trabajo y el estudio, en función de las metas educativas.

En contraposición, hay investigadores que cuestionan esa idea generalizada sobre el consumismo de los alumnos y, para sus casos de estudio, encuentran una variedad de razones para trabajar así como distintos usos del dinero. Si bien, trabajar para gastar dinero y para conocer gente fue lo más común, también se encontró el interés de estar fuera, ahorrar para los gastos futuros de la universidad y hacer ejercicio (Ruscoe *et al.*, 1996), además de adquirir experiencia y aprender habilidades (Wirtz *et al.*, 1988). Estos autores afirman que las razones para trabajar están relacionadas significativamente con aspectos situacionales y sociales. Se ha encontrado también que, cuando los alumnos trabajan con el objeto de ahorrar para los gastos de los estudios posteriores, los efectos negativos del trabajo disminuyen (Marsh, 1991). Al parecer se trata de un perfil del alumno más involucrado con la escuela y cuyo móvil para el trabajo sobrepasa el simple consumo.

Esto está muy claro en el nivel de educación superior, dado que el trabajo estudiantil se dirige primordialmente a la ayuda de los gastos escolares y al mantenimiento de los propios estudios² (Kane *et al.*, 1992; Pascarella *et al.*, 1994; Aper, 1994). En este sentido, el móvil del trabajo responde a las necesidades y exigencias educativas. En el caso de Gran Bretaña, (Ghosh y Mallier, 1992; Sorensen y Winn, 1993; Deacon, 1994; Ford *et al.*, 1995) las investigaciones se dirigen a conocer la manera en que los estudiantes financian sus estudios, esto es, saber en qué medida el trabajo estudiantil

² Esta afirmación no excluye el caso de estudiantes que trabajan para sostener su vida social, como lo afirman Ford *et al.* (1995).

contribuye a financiar los estudios. De acuerdo con sus resultados, gran parte de los gastos escolares se cubren con ingresos provenientes del trabajo; de ese modo evita a los estudiantes adquirir préstamos escolares y contraer deudas.

El trabajo y la condición estudiantil: una preocupación de la sociología francesa

En Francia existe una corriente de investigación que aborda aspectos relacionados con el trabajo estudiantil. La mayor parte de dichos estudios, se incluyen en investigaciones más amplias donde se analizan las condiciones de vida y de estudio de los estudiantes. También existen trabajos que, al analizar procesos sociales como las transformaciones de la universidad o la masificación, toman en cuenta los aspectos relacionados con la condición laboral de los estudiantes.

El proceso de masificación de la educación superior en Francia ha tenido como consecuencia, entre otros fenómenos, la entrada de estudiantes provenientes de sectores sociales antes excluidos. Los estudiantes conforman cada vez más una masa heterogénea, tanto por sus características personales, académicas, económicas, como por sus intereses. En este contexto, se perfila una línea de investigación tendente a dar cuenta de las transformaciones de la población estudiantil y la entrada de nuevos públicos a la universidad, donde los estudiantes que trabajan ocupan un lugar especial.

Béduwé y Espinasse (1995), se interesan en conocer los distintos públicos que coexisten en las universidades, rechazan el modelo del estudiante clásico que se basa en el supuesto de que la escolaridad superior se inscribe en la continuidad del bachillerato, dedican todo el tiempo a los estudios, sin trabajar, y que son jóvenes.³ Para conocer al

³ Para estos autores el estudiante típico es aquel que no ha interrumpido sus estudios, su edad corresponde al status de estudiante y es inactivo,

público universitario construyen una tipología de estudiantes a partir de la combinación de tres indicadores: la edad, el tiempo de interrupción de los estudios y la condición de actividad.⁴ De este modo, el trabajo estudiantil, o bien, la condición de actividad del estudiante constituye un elemento diferenciador de la población estudiantil.

En el contexto de las transformaciones de la universidad, Pigelet y Pottier (1983) analizan los mecanismos de los estudiantes para insertarse en el mercado de trabajo. Centran su análisis en las combinaciones entre la actividad escolar y la actividad profesional, lo cual les permite reconstruir muchos tipos de itinerarios que corresponden a distintas maneras de utilización del aparato escolar. Estos autores reconocen tres subpoblaciones: 1) los estudiantes trabajadores, quienes tienen su primer empleo regular antes de la obtención del diploma más alto y, al salir de la universidad, cuentan con experiencia profesional; 2) los estudiantes que se encuentran en una fase de preinserción, quienes cuentan con un trabajo durante el último año universitario y su antigüedad profesional es corta y 3) los estudiantes escolares, aquellos que nunca han ocupado un empleo regular antes de salir de la universidad.

Pigelet y Pottier (*ibid.*) encuentran que los estudiantes que tuvieron un empleo regular durante los estudios, logran una mejor inserción en el mercado de trabajo; así entre 30% y 60% de los estudiantes conservan el empleo que ocupaban antes de salir de la universidad. Asimismo, la tasa de desempleo de los estudiantes trabajadores y los que se encuentran

68% de la población encuestada responde a esta definición y 32% es atípico.

⁴ La tipología propuesta incluye las siguientes categorías: adultos inactivos que retomaron los estudios, viejos estudiantes activos, estudiantes en formación inicial.

en la etapa de preinserción es muy baja, en relación con los estudiantes escolares, independientemente de su formación.

Uno de los puntos de debate en la sociología estudiantil francesa es el que se refiere a la definición de la condición estudiantil. Dentro de este marco se discute la relación entre el origen social de los estudiantes y sus modos de vida. En lo que se refiere específicamente al empleo estudiantil, existen dos posturas: la de los investigadores que afirman que son los estudiantes de más bajos recursos los que más trabajan y, en este sentido, encuentran una correlación entre el origen social y el empleo estudiantil. Por otra, la de aquellos que afirman que el origen social no juega un papel importante en relación con el trabajo estudiantil.

Una de las primeras referencias explícitas acerca de la relación entre el trabajo estudiantil y el origen social de los estudiantes, se encuentra en la obra *Les Héritiers* de Bourdieu y Passeron (1985). Con base en encuestas aplicadas en la carrera de Letras y Sociología a principios de los sesenta, se encuentra que el número de estudiantes que trabaja, decrece en cualquiera que sea la disciplina, a medida que aumenta la categoría social. Este hallazgo de Bourdieu no es aislado, sino que forma parte de su tesis central, donde se sostiene que el origen social del estudiante determina su condición y sus prácticas.

Eicher y Gruel (1996) con base en una encuesta aplicada también a principios de los sesenta, pero con una muestra más amplia y diversificada de la que utilizaron Bourdieu y Passeron (1985) concluyen que, efectivamente, los estudiantes de origen social popular, con frecuencia trabajan más que los de origen social alto. Asimismo, los estudiantes de origen social alto que trabajan un número de horas reducido, son más numerosos que los estudiantes que trabajan y que son hijos de obreros. Por último, encuentran que la relación estadística entre la posición ocupada por los padres y el

ejercicio de una actividad remunerada, no era muy regular y acentuada, más que para las actividades que exceden 20 horas semanales. Desde el punto de vista de los autores, en el caso de los estudiantes de origen popular se trata más de una verdadera actividad remunerada, que de pequeños trabajos ocasionales.

Baudelot *et al.* (1981) rechazan las versiones que afirman que casi la mitad de los estudiantes son asalariados. Para este autor, no tiene ningún sentido el término estudiante asalariado, que incluye tanto a quienes tienen trabajos permanentes como ocasionales, de tiempo completo o por unas horas, o desempeñan una diversidad de actividades. La cuestión fundamental para Baudelot *et al.* (*ibid.*) es distinguir a los estudiantes que tienen que trabajar para vivir, esto es, que dependen fundamentalmente del trabajo asalariado.

Uno de los trabajos más recientes de Eicher y Gruel (1996), elaborado a partir de los datos de una encuesta nacional de 1994, sostiene que el origen social del estudiante incide definitivamente en el trabajo estudiantil. Para estos autores es un factor de gran peso la edad del estudiante, porque define la actividad remunerada y los efectos del origen social. Desde su punto de vista, la diferencia entre los grupos sociales, en los estudiantes más jóvenes (menores de 23 años), no se refleja ni en la frecuencia con que se trabaja, ni en el número de horas. El punto central de la diferencia se da por el tipo de actividad que se realiza. Así, mientras más elevado es el grupo social de pertenencia, es más frecuente el tipo de actividades entre particulares. En el caso de los estudiantes de mayor edad, las diferencias de acuerdo con el origen social, tienden a reducirse.

Erlich (1998) al analizar las transformaciones de los estudiantes y sus modos de vida en los últimos 40 años, reconoce que los estudiantes provenientes de familias con mayores ingresos trabajan tan frecuentemente como lo hacen los de

origen popular. Sin embargo, esto no conduce a la autora a disminuir el peso del origen social. Ella comparte la tesis de Eicher y Gruel (1996) de que lo que marca la diferencia en cuanto al origen social es el tipo de actividades que desempeñan los estudiantes. De esta manera, los de origen popular desempeñan actividades regulares para el sustento económico y no sólo como apoyo financiero. Erlich concluye que el trabajo remunerado de los estudiantes tiene dos vertientes: el primero orientado hacia el sustento (reservado principalmente para los hombres, los de origen popular, casados y de mayor edad) y el trabajo orientado hacia la autonomía, gastos personales (cine, salidas.) y sobre todo, como preparación para el mercado de trabajo.

La investigación sobre la vida estudiantil versa, entre otros aspectos, en la manera como los estudiantes sufragan los estudios, esto es, los recursos y las fuentes de financiamiento que les permiten estudiar. Para Eicher y Gruel (*ibid.*), el financiamiento de la vida estudiantil proviene de tres fuentes: la actividad remunerada, la ayuda privada (principalmente la que proviene de la familia) y la ayuda pública (becas, ayudas para el alojamiento). Los resultados de su estudio muestran que la proporción del presupuesto que proviene de la actividad remunerada, ocupa un lugar importante y aumenta conforme a la edad.

Galland y Oberti (1996), con base en los resultados de su encuesta, afirman que la ayuda de los padres constituye la primera fuente de ingresos para casi la mitad de los estudiantes. Las otras dos fuentes importantes son el trabajo y las becas.

En otro plano de la vida estudiantil, Ballion (1994) lleva a cabo un estudio específicamente sobre el trabajo remunerado de los alumnos del nivel bachillerato. El autor se coloca en el plano del alumno, con el fin de conocer sus puntos de vista y se introduce de esta manera, en la esfera de las preo-

cupaciones de los alumnos, sus inquietudes y sus metas. Ballion presenta a los alumnos que trabajan en un ambiente de restricciones económicas y con empleos precarios, sin embargo, los alumnos expresan su satisfacción con el trabajo y lo conciben como una conquista. El trabajo les permite el acceso a un nivel de consumo, que sus familias no pueden sostenerles. La mayoría asume como algo normal trabajar y considera que su empleo, además de la retribución económica, ofrece la oportunidad de aprender y conocer el mundo laboral. En este sentido, sienten ventaja frente a los alumnos que no trabajan.

Para los alumnos, la escuela no les brinda oportunidades muy claras; tienen una identidad débil como alumnos, por lo que no sienten que el trabajo interfiera en sus metas educativas. Sus diversiones y las actividades recreativas a las que tienen acceso como jóvenes son restringidas, por lo que tampoco viven el trabajo como una limitante. Al referirse a las desventajas del trabajo, mencionan principalmente el cansancio y la falta de tiempo, sobre todo, cuando se trata de empleos durante los cursos escolares. Algunos expresan su malestar por el ambiente de trabajo, así como por ciertas tensiones con sus compañeros de trabajo y sus superiores.

En un estudio de corte etnometodológico, Coulon (1997) analiza el proceso de entrada a la vida universitaria, a partir de las prácticas y de las experiencias de los estudiantes. Se trata de un estudio de caso en la Universidad de París VIII, la cual cuenta con un público muy diverso y con una organización curricular accesible a los estudiantes que trabajan. En el marco de dicha investigación, se hacen algunas referencias al proceso particular de los estudiantes asalariados. Los estudiantes que trabajan, aparte de los obstáculos con los que se encuentra cualquier estudiante, se topan con la dificultad de hacer compatibles sus horarios de trabajo con los de los cursos. Asimismo, estos estudiantes al permanecer poco

tiempo en la universidad, padecen la falta de información suficiente acerca del funcionamiento de la institución. Este hecho limita el proceso del conocimiento y asimilación de las reglas y, por tanto, de afiliación a la vida universitaria, la cual es una condición indispensable para no fracasar en los estudios.

Las condiciones socioeconómicas de los estudiantes: puntos centrales de la investigación en México y en América Latina

A diferencia de países como Estados Unidos y Francia, en América Latina el tema del empleo estudiantil no ha sido estudiado abundantemente. Sin embargo, se lograron identificar algunos trabajos que analizan específicamente este tema en Argentina y en Brasil.

La investigación en América Latina, sin embargo, se ha preocupado por conocer las condiciones económicas y sociales de los jóvenes. Se han estudiado también las condiciones laborales de la juventud, los problemas de la inserción en el mercado de trabajo y las relaciones entre el sistema educativo y el mercado de trabajo. Algunos de estos investigadores son Solari (1980); Torres-Rivas *et al.*, (1988); Rama (1986) y (1994), entre otros. Generalmente, en las investigaciones de la década de los ochenta, se acentúa la necesidad de abordar la problemática juvenil en un marco contextual, es decir, a partir de las condiciones históricas, estructurales y coyunturales de cada sociedad. Es común que en los estudios se parta del reconocimiento de la multiplicidad de situaciones; para caracterizar a la juventud se basan en la clase social de pertenencia, en las condiciones de vida, la situación laboral, el nivel educativo, la relación con la familia y los perfiles culturales. En la década de los noventa se registra una importante producción de investigaciones sobre las condiciones educativas y labora-

les de los jóvenes latinoamericanos (Rama, 1994; Rodríguez, 1995). Uno de los sectores de la juventud que más se ha analizado es el de los estudiantes (Rodríguez, 1995). Las investigaciones ubican el problema de los jóvenes en el contexto de las transformaciones económicas, políticas y sociales, en especial, en los procesos como la globalización económica y la privatización de los sectores productivos (Tokman, 1997a y 1997b). Entre las preocupaciones centrales de dichos estudios se encuentra el desempleo y el subempleo juvenil, así como las precarias condiciones de los empleos de la mayor parte de los jóvenes. En diversos estudios se resalta la importancia de la formación de los jóvenes en las condiciones actuales del mercado de trabajo (OIT, 1994).

Con respecto a los estudiantes que trabajan, Llomovate (1991), en el caso argentino, analiza las condiciones sociales y económicas de los adolescentes. La autora afirma que el trabajo de los adolescentes es visto socialmente como una «desviación» a la actividad normal de una persona de esta edad. El trabajo de los menores se asume como consecuencia directa de las condiciones marginales de vida, lo que obliga a las familias a incorporar a los hijos al trabajo, para contribuir con el ingreso familiar. Se parte del reconocimiento de la heterogeneidad de situaciones de trabajo y se distinguen tres grupos principales: los que desempeñan «ayuda familiar», los del mercado informal y los que se incorporan a sectores urbanos estructurados. Se encuentra que los adolescentes se integran con mayor frecuencia al sector informal de la economía y al servicio doméstico, mediante trabajos intermitentes a lo largo del año y que no siempre les ocupa todo el día. La incorporación de los adolescentes a las actividades económicas es vista como un obstáculo para ingresar o continuar en la escuela.

En Brasil puede distinguirse una línea de investigación que incursiona en el análisis de la subjetividad de los estu-

diantes trabajadores; estos estudios se enmarcan claramente en un contexto económico, político y social. Spósito *et al.* (1989) se refieren específicamente al estudiante trabajador de nivel superior nocturno. Construyen un perfil del estudiante e incursionan en sus representaciones sociales como jóvenes, estudiantes y trabajadores. Estos autores encuentran que el estudiante trabajador lleva consigo una trayectoria escolar fragmentada, que se atribuye a la falta de dedicación; se trata de jóvenes que se integraron al mercado de trabajo desde temprana edad. La mayoría trabaja en el sector terciario como auxiliar de oficinas, en bancos, como profesores, como vendedores en empresas privadas y en menor medida, en el servicio público; la mitad de ellos, encuentra algún vínculo con la carrera que cursa. Sus ingresos se destinan al pago de la colegiatura de la universidad y al gasto familiar. Mantienen la expectativa de que los estudios superiores les permitan obtener un mejor empleo. Trabajar y estudiar representa para la mayor parte de los estudiantes una pesada cuota de desgaste físico; se sienten oprimidos por la rutina, en la que la falta de tiempo es siempre una presión. Por su misma condición, participan poco en actividades culturales y deportivas. Abrahao (1993) aborda específicamente el proceso de estructuración de la identidad de alumnos y profesores como trabajadores, en el contexto cotidiano de la escuela; también se basa en el caso de una escuela nocturna. Esta autora encuentra que los profesores desconocen al alumno trabajador, sus condiciones y su experiencia; en cambio, manejan prejuicios e ideas estereotipadas de estos alumnos. Asimismo, los profesores no se asumen como trabajadores dentro de la escuela. Esta situación ha llevado a que se desconozca al alumno como trabajador y a que éste se encuentre escindido. De esta manera, la escuela contradice los fines de transformación y de conciencia crítica que la sustentan.

Cabe destacar que Siqueira (1999) realiza un estudio comparativo de la situación de los jóvenes brasileños y argentinos que trabajan en los supermercados y que al mismo tiempo estudian. En ambos países la situación laboral de los jóvenes es similar: sienten el trabajo cansado, rutinario, temporal, en condiciones precarias y con pocas posibilidades de obtener un mejor empleo. Esta investigación muestra que, en Argentina, los jóvenes trabajan fundamentalmente como un medio de supervivencia que, a su vez, tienen una visión más crítica acerca del trabajo, mientras que en Brasil, los jóvenes trabajan con el fin de conseguir una mejora económica y su visión acerca del trabajo es más ingenua.

A partir de las investigaciones expuestas, se vislumbra una tensión entre el trabajo y la escuela, en la medida en que el trabajo estudiantil se configura como obstáculo para la permanencia en la escuela. De acuerdo con las investigaciones el sentido del trabajo se orienta más por el sustento económico, y muestran las situaciones precarias de los estudiantes que se integran a su vez, en condiciones laborales poco favorables. Presentan asimismo al sector terciario e informal de la economía, como el principal campo del trabajo estudiantil. Es importante destacar que estas investigaciones no sólo se centran en la situación laboral de los estudiantes, sino que incursionan en los aspectos subjetivos, de allí que ofrecen una visión más amplia de este fenómeno.

En México, el trabajo estudiantil no se encuentra constituido como una línea de investigación sólida. Los estudios que perfilan el análisis del trabajo estudiantil de nivel superior como interés principal o específico, son escasos. En esta línea de investigación se encuentran los trabajos de Arias y Patlán (1998 y 2002) quienes al estar centrados en el caso de los estudiantes de la UNAM, analizan desde una perspectiva estadística la relación de diversas variables con la situación laboral de los estudiantes. Estos autores encuentran que la

variable de la edad y la del sexo tienen mayor peso que las que se refieren a la ocupación y la escolaridad de los padres, para explicar la situación laboral de los estudiantes. Asimismo consideran que el trabajo estudiantil no se explica por la estrechez económica.

El trabajo estudiantil también es un tema que las investigaciones educativas y sociológicas han abordado de manera tangencial y como parte de análisis más amplios. De ahí, se distingue una línea de investigación que trata de indagar sobre la composición social de los estudiantes de educación superior en relación con fenómenos como la desigualdad de oportunidades, los efectos de la expansión educativa y el impacto de la crisis, entre otros problemas. Algunos trabajos representativos son los de Covo (1990), Bartolucci (1990), Gilardi (1991) y Marquis (1984). El interés por conocer cómo afectó la crisis económica en el acceso y permanencia de los estudiantes en la institución, puede encontrarse en el trabajo de Marquis (1984). Para Covo (1990), el centro del análisis consiste en conocer si la expansión educativa de la década de los setenta derivó en la apertura de oportunidades en los grupos sociales antes excluidos, esto es, si puede hablarse de un proceso de democratización. Gilardi (1991), también analiza las transformaciones de la población estudiantil durante las últimas décadas. Bartolucci (1990) en sus trabajos debate que los aspectos referidos al origen social del estudiante, expliquen fenómenos como el aprovechamiento escolar o la elección de carrera. Dichos trabajos muestran distintas tendencias del empleo en los estudiantes, donde la condición laboral se utiliza como un indicador de la posición socioeconómica; contraponen al estudiante que trabaja, con aquel al que sostienen sus padres y se dedica de tiempo completo al estudio.

Por otra parte, existe información de tipo estadístico que producen las instancias de planeación en las instituciones; al

establecerse el perfil del estudiante, incorporan su condición laboral. También es frecuente que dicho rubro se complemente con indicadores acerca del tipo de actividad, el número de horas que trabajan y la concordancia entre el empleo y los estudios que realizan.⁵ La información proveniente de las distintas fuentes, constituye una base que muestra las principales tendencias; es a partir de ésta como pueden abordarse algunos aspectos, pero cabe aclarar que es insuficiente y que su uso exige una labor de revisión y de reconstrucción.

Un referente importante para esta investigación, es un trabajo de carácter cualitativo (Guzmán, 1994) que se centra en el análisis de las posturas de los estudiantes de 10 carreras de la UNAM con respecto al mercado de trabajo, esto es, sus representaciones sociales, la manera como vislumbran las oportunidades de empleo, que orientan sus estrategias y que se ubican dentro de la realidad laboral.⁶ Si bien el trabajo estudiantil no fue abordado como un aspecto central, se plantea —a manera de hipótesis— que los estudiantes que trabajan, presentan ciertas pautas diferenciales en la manera de percibir y afrontar el mercado de trabajo, ya que su inserción en el mercado y su experiencia laboral los provee de una visión más global del campo de trabajo. Asimismo, se detectaron situaciones dispares en cuanto al tipo de trabajo que desempeñan los estudiantes y sus condiciones laborales, además de la variedad de usos y fines que le dan al trabajo estudiantil. También se plantea como hipótesis que las dife-

⁵ Ejemplo de ello son los distintos perfiles (de nuevo ingreso, egresados etc.) que realiza la Dirección General de Planeación, Evaluación y Proyectos Académicos.

⁶ Se construyeron cuatro posturas que resultaron más significativas: 1) El optimismo de los emprendedores: estudiantes de ingeniería mecánica eléctrica y de ingeniería química; 2) El realismo de los intelectuales y científicos: estudiantes de filosofía, historia, física y matemáticas; 3) El desencanto de los limitados: estudiantes de filosofía, historia, física y matemáticas 4) La ilusión de los empeñosos: estudiantes de odontología.

rencias entre los estudiantes que trabajan, se encuentran relacionadas con ciertas características personales, socioeconómicas, y las propiamente relacionadas con la carrera que estudian. En este sentido, desde que se inició este estudio se busca discutir y analizar dichos hallazgos que, hasta ahora, se han tratado de manera implícita o que sólo se han soslayado.

El trabajo de Cataldo (1995) constituye una base importante de discusión, que si bien se refiere a un estudio de caso del nivel bachillerato en una colonia popular, (El Colegio de Bachilleres), se centra en el proceso de constitución de identidad de los alumnos. La autora encuentra que el núcleo articulador de identidad de los alumnos está constituido por su vinculación al trabajo y a la escuela. De acuerdo con este estudio, el trabajo es vivido por los alumnos como un sustento económico; sus actividades laborales se inscriben en el mercado de trabajo informal y son esporádicas, con ingresos variables y por tanto, se caracterizan por la inestabilidad laboral. Afirma la autora que los alumnos asumen con naturalidad su trabajo y se trata de jóvenes que comenzaron a trabajar desde la secundaria. Así, ellos perciben la educación como un medio para acceder a mejores oportunidades de trabajo, y en consecuencia, a mejores condiciones de vida. La autora concluye que el interés de los jóvenes por vincular educación y trabajo, guarda una estrecha relación con la búsqueda de la integración social mediante las vías de ascenso socialmente reconocidas.

Con una perspectiva teórica similar y centrado también en el nivel del bachillerato, Guerrero y Guerra (en prensa) investigan el sentido que tiene el bachillerato para los alumnos. A partir de un enfoque interpretativo y una metodología cualitativa, comparan los significados que tiene para los alumnos de dos tipos de bachillerato (CCH de la UNAM y un bachillerato técnico CBETIS). En este estudio se constata

que en los dos tipos de bachillerato existe la presencia de estudiantes que trabajan; sin embargo, es más frecuente en el CBETIS. Las autoras afirman que la combinación estudio y trabajo tiene significaciones distintas en unos y otros, así como implicaciones particulares en la construcción de sus expectativas. Para los alumnos del CBETIS el trabajo tiene un significado económico, ya que es una necesidad y una estrategia para los que quieren continuar con la educación superior. En cambio, para los del CCH el trabajo mantiene un significado formativo en el plano de la socialización laboral, así como permitirles un cierto grado de autonomía con respecto a sus familias. En cuanto a los significados atribuidos al bachillerato según la condición laboral de los alumnos, las autoras encuentran que la mayoría de los estudiantes de ambas instituciones, tanto los que trabajan como los que no trabajan, valoran centralmente el bachillerato como medio de acceso a la educación superior. Entre los jóvenes que trabajan del CBTIS, aparece el significado que refiere al bachillerato como medio de autoestima o valoración social. El significado de la escuela como el espacio donde se privilegia la vida juvenil, aparece más recurrentemente en los estudiantes del CCH que no trabajan. De esta manera, este estudio aporta elementos importantes de la subjetividad del estudiante; también muestra que los significados que se atribuyen al trabajo, varían de acuerdo con el tipo de bachillerato. Asimismo, se destaca que la condición laboral de los estudiantes permea el significado que le confieren a la educación.

Consideraciones finales

A partir de la revisión de las distintas tradiciones de investigación: la anglosajona, francesa y latinoamericana, se puede afirmar que el campo de investigación sobre el trabajo estu-

diantil es muy amplio y diverso que, a su vez, se presenta con un desarrollo muy desigual en las diferentes tradiciones sociológicas, tanto en lo que se refiere a su amplitud, como a los temas que se tratan.

Cabe señalar que dentro de la tradición anglosajona el trabajo estudiantil es un campo muy conformado, por tener líneas claras de investigación, que permiten dar continuidad a los temas que se investigan. Los resultados que se generan no permanecen aislados, sino que se integran a una discusión. El debate en torno al trabajo estudiantil abre la posibilidad de confrontar los resultados y, en ese sentido, enriquece el conocimiento. Sin embargo, el debate también ha propiciado que los investigadores se encuadren en una posición (en pro o en contra), lo cual en ocasiones polariza la discusión. Sin duda, no se trata de un debate abierto; el centro de preocupación es de tipo práctico, donde lo que se busca es aminorar los costos y maximizar los beneficios. Cabe mencionar que los objetivos que persiguen las investigaciones y los términos en los que se debate, se encuentran determinados por el contexto económico y social de la sociedad norteamericana y en especial por la situación de los jóvenes, las instituciones educativas y la situación laboral de dicho país. De esta manera, los resultados de investigación pueden utilizarse como un referente y como una base para generar nuevas preguntas, pero no se puede pretender generalizar a otras sociedades.

Si bien, en el caso de Francia, el trabajo estudiantil no es un campo autónomo, la vinculación de esta temática con problemas más amplios, le da su riqueza. Resulta evidente, pese a los escasos trabajos latinoamericanos que se tienen localizados, la similitud de las condiciones económicas y sociales de estos países con México, ofrecen una fuente importante de interrogantes. Resulta también evidente la ne-

cesidad de ubicar al trabajo estudiantil en el contexto económico y social actual.

Por último cabe mencionar que la mayor parte de los trabajos de la tradición anglosajona son de corte empírico, generan sus datos mediante encuestas y sus análisis son de tipo estadístico. En este sentido, el trabajo estudiantil se concibe como una variable que se examina en relación con otras, como la edad, el sexo y la raza. Si bien, la mayor parte de los trabajos franceses se basan también en análisis macrosociales de tipo cuantitativo, se cuenta también con trabajos que incursionan en la perspectiva del alumno y que hacen importantes aportes en términos conceptuales al debate en torno a la condición estudiantil.

En México se cuenta con una base de conocimientos que surge de la discusión de los problemas centrales de la educación superior: la expansión, la democratización, la desigualdad de oportunidades, etc. Estas investigaciones ponen de relieve la necesidad de analizar la composición social del estudiante y aunque el tema del empleo no ha sido trabajado de manera central, se cuenta con los elementos para analizar el tema.

Al ser tratado de manera secundaria, el tema del trabajo estudiantil se ha simplificado. Aunque en términos estadísticos puede ser utilizado, como un indicador de un nivel socioeconómico bajo, no puede generalizarse para todos los casos, ya que existen otros tipos de motivaciones para trabajar y no exclusivamente la necesidad económica.

Además de la información estadística, se requiere de otro tipo de estudios que indaguen directamente la perspectiva del estudiante. Hace falta saber con detalle las razones por las que los estudiantes trabajan, el uso y destino de sus ingresos, las actividades específicas que desempeñan, los conocimientos que incorporan, la manera como el trabajo

trastoca su práctica estudiantil, cómo lo vive el estudiante y el significado que le confiere.

El estudiante que trabaja: elementos para su conceptualización

Ser estudiante trabajador, es una manera particular de ser estudiante, ya que éste se encuentra simultáneamente inmerso en la institución escolar y en el ámbito laboral. Para analizar y discutir la especificidad del estudiante trabajador, se ha considerado necesario preguntarse qué significa ser estudiante y cómo se define su condición.

En este apartado se identifican los rasgos característicos del estudiante, así como los factores que intervienen en su definición. Asimismo se analizan los elementos a partir de los cuales se construye la condición estudiantil, entendida ésta a partir de los rasgos comunes que como grupo o como colectividad, la integran. El apartado se basa en los aportes teóricos de la sociología estudiantil francesa, tanto para definir al estudiante, como en torno al debate que existe acerca de la pertinencia de considerar a los estudiantes como un grupo integrado. De esta manera, se presentan las diversas posturas al respecto y los argumentos que sustentan su posición. En un segundo momento, se discuten los elementos teóricos vertidos a la luz de las particularidades y exigencias para conceptualizar al estudiante trabajador.

Hacia la definición del estudiante

En primera instancia, la definición del estudiante es muy clara: es aquel que cursa estudios universitarios. Sin embargo, las condiciones en que se desarrolla esta actividad son muy variables y se han transformado a lo largo del tiempo. De la misma manera, el significado que se le confiere a los

estudios y el valor social de los diplomas universitarios han sufrido transformaciones. En este sentido, en los intentos por definir al estudiante actual, comúnmente se hace referencia a la ruptura con un estereotipo del estudiante clásico.

Para Flory (1993:17) ya no se puede hablar del estudiante como aquel joven que vive durante algunos años la edad de oro de su existencia, que sale del lecho familiar, pero que todavía se encuentra protegido, que rebasa los obstáculos escolares, que tiene conciencia de su destino y que se permite acariciar los proyectos más ambiciosos. Para este autor, todas estas representaciones eran válidas hasta principios de los años sesenta, correspondientes a un pasado romántico donde el estudiante pertenecía a una élite. La angustia del fracaso o la preocupación por el mercado de trabajo, casi no existían.

Hoy día la situación del estudiante es más compleja, Lapeyronnie y Marie (1992) afirman que el modelo de los estudiantes de los años sesenta, legítimos de la clase dominante y de la burguesía, han desaparecido y, dicho estudiante, ha sido reemplazado por el estudiante de la universidad de masas. Por su parte, el espectro estudiantil actual es muy variado. Flory (*ibid*: 46) sostiene que el estudiante no es sólo el que egresa del bachillerato, es también el adulto que se beneficia de una segunda oportunidad, o el profesional que se recicla, la madre de familia que completa su formación interrumpida, o el jubilado que realiza su sueño y escribe una tesis. Béduwé y Espinasse (1995) sostienen asimismo, que en la universidad coexisten ahora diversos públicos, rebasando la idea del estudiante clásico y que comúnmente se define a partir de tres características; su escolaridad superior se inscribe como continuidad de sus estudios secundarios, se dedican de tiempo completo a estudiar, por lo que son inactivos y como consecuencia de las dos características anterior-

res son jóvenes. Para estos autores este modelo de estudiante sólo da cuenta parcialmente de la realidad estudiantil.

El contexto de masificación y la diversidad estudiantil

Diversos autores coinciden en afirmar que la condición estudiantil no puede explicarse fuera del contexto de masificación de la educación superior. La universidad francesa ha experimentado importantes transformaciones en los últimos treinta años. Uno de los hechos más relevantes ha sido el acelerado crecimiento de la población estudiantil y la feminización de la matrícula; aunado a esto, las instituciones educativas se han diversificado y existe actualmente un mayor número de establecimientos y opciones disciplinarias que hace 30 años. De la misma manera, se ha dado un proceso de diferenciación institucional que separa a los establecimientos selectivos que aseguran la entrada al mercado de trabajo y aquellos que dan entrada masiva a la demanda, pero que ofrecen oportunidades inciertas.

Las complejas transformaciones de las instituciones de educación superior en Francia, suelen resumirse como el paso de la universidad de élite a la universidad de masas. El proceso de masificación de la universidad ha tenido repercusiones tanto institucionales como sociales. En el primero de los casos, el crecimiento acelerado de la matrícula escolar ha permitido el acceso de estudiantes provenientes de grupos sociales que anteriormente habían sido excluidos, lo que se manifiesta en la heterogeneidad de la población estudiantil. En términos de la organización institucional, la entrada masiva de estudiantes, ha ocasionado un desbordamiento en cuanto a la capacidad de las instituciones para atender de manera eficaz sus necesidades y demandas, tanto de tipo académico como administrativo; por estas razones las trans-

formaciones institucionales no han podido seguir el ritmo del crecimiento de la matrícula. En el ámbito social, las consecuencias de la masificación se han manifestado en el mercado de trabajo, en la medida en que no se ha podido absorber al número tan elevado de profesionales que egresan. Este proceso ha ido acompañado también de la desvalorización de los títulos universitarios en el mercado de trabajo, al tiempo que la demanda por la educación superior sigue aumentando. A pesar de la apertura de la universidad, no puede hablarse de un proceso automático de democratización, en la medida en que operan todavía, mecanismos de selección de acuerdo con el origen social de los estudiantes.

En este contexto, las transformaciones propias de la condición estudiantil se encuentran estrechamente ligadas al proceso de diversificación de la población estudiantil. Actualmente las universidades francesas albergan públicos muy heterogéneos, no sólo por su origen social, sino también por la edad, las trayectorias académicas, la situación laboral, los proyectos y las diversas experiencias subjetivas de los estudiantes. Se habla ya de un proceso de recomposición de la población estudiantil que ha experimentado cambios tanto de tipo morfológico como de los modos de vida estudiantil. De esta manera, se ha tornado en un universo muy complejo que no permite identificar fácilmente los tipos de estudiantes.

Molinari (1993: 19-20) sostiene que a pesar de que los estudiantes se definen por tener una actividad igual, en la cual coinciden los tiempos, los espacios y las regulaciones que los distinguen globalmente de otras categorías sociales, no se podría concluir por ello, la existencia de un grupo estudiantil. El autor remite la diversidad y la dispersión de los estudiantes, a la imagen de un mosaico, y concibe a los estudiantes más como una nueva categoría socioprofesional que como un grupo estructurado. Asimismo Molinari (*ibid*: 33) apunta que la apertura de la universidad ha significado la

emergencia de grandes y nuevas disparidades de las culturas estudiantiles, y un aumento del número de estudiantes con dificultad de aprendizaje, de orientación y de vida. Según Dubet (1994b) mientras más se masifica la universidad, los modos de vida se diversifican. De acuerdo con este autor esto no significa que, los grandes determinismos sociales hayan desaparecido, sino que en este universo de masas, los mecanismos de construcción de la vida se han vuelto más complejos.

La diversidad estudiantil puede plantearse, no sólo como las diferencias que existen entre los estudiantes, sino como el reconocimiento de un actor plural (Lahire, 1998), que tiene una multiplicidad de experiencias, de saberes, de costumbres y de actividades. El actor, a su vez, vive inmerso en distintos contextos sociales, se enfrenta a situaciones heterogéneas y a veces contradictorias, que son el producto de una sociedad diferenciada.

Para Lahire, el actor es plural, porque es diferente en situaciones de vida también distintas. De esta manera, resume su planteamiento afirmando que todo cuerpo (individual) inmerso dentro de una pluralidad de mundos sociales, está sujeto a principios de socialización heterogéneos y algunas veces contradictorios que él incorpora (*ibid*: 35). De ahí que este autor se opone a las posturas que parten de una idea homogénea de la conducta del hombre y que tratan de buscar un esquema unificador de la conducta, o bien, una matriz generadora de disposiciones.

La degradación de la universidad

Uno de los efectos más graves de la masificación ha sido la degradación de las instituciones de educación superior y las condiciones de vida de los estudiantes. Boudon (1980) considera que la desorganización de la universidad y la falta de

perspectivas llevan a los estudiantes a retirarse y a desinteresarse de la vida universitaria. De esta manera, el estudiante dedica menos tiempo a las actividades de tipo académico y es en el ámbito de la vida privada donde puede expresar mejor sus intereses. Según este autor, dicho comportamiento responde a una racionalidad generada por la crisis del sistema y por la desvalorización de los títulos universitarios. Para Lapeyronnie y Marie (1992), el estudiante de la universidad de masas forma parte de una universidad devaluada y desorganizada, que funciona mal y que no cuenta con un proyecto pedagógico claro. El estudiante se encuentra hundido en el anonimato y el aislamiento; las relaciones con los profesores son muy escasas y entre los compañeros impera el individualismo. Por su parte, los estudiantes no esperan gran cosa de los estudios universitarios, saben bien que no les garantiza la movilidad social, aunque también saben que quizá los protegerá del desempleo. En este sentido, la desorganización de la universidad engendra la disolución del status estudiantil, ya que éste parece tener cada vez menos un verdadero sentido.

Cercano a la visión de Lapeyronnie y Marie (1992), Felouzis (2001) considera que el estudiante, al ingresar a la universidad, se enfrenta a una institución débil, entendida como un sistema que no impone metas colectivas claras a sus miembros, ni los medios para llegar a ellas. Desde su punto de vista, en la universidad coexisten objetivos y principios de legitimidad distintos y no se observan valores estables. La relación entre los maestros y los alumnos se establece entre la imprecisión y la incertidumbre. En este contexto, este autor afirma que el sentimiento de no existencia y de no reconocimiento por parte de la institución, es uno de los fundamentos de la condición estudiantil que los propios estudiantes descubren en el primer año. Se percatan de que su status como estudiante no está asegurado por su ads-

cripción administrativa y que tienen que aprender a forjar sus metas y los medios para llegar a ellas. Dentro de las situaciones de incertidumbre institucional, la acción táctica se impone sobre la de tipo estratégico, ya que sólo ésta permite a los actores aportar respuestas adecuadas a las expectativas contradictorias o ambiguas y a la ausencia de metas a las que se confrontan. Se trata, desde el punto de vista de este autor, de un tipo de imaginación práctica, más que de una racionalidad limitada.

Galland (1995) no comparte la imagen de degradación del estudiante que dan Lapeyronnie y Marie, ya que en su estudio encuentra que a pesar de que el sentimiento de individualismo es mayoritario, una parte importante de los estudiantes creen en la solidaridad estudiantil, trabajan con sus compañeros y tienen amigos. Si bien la integración a la universidad y la intensidad de la vida universitaria, es distinta según la disciplina de estudios, el autor encuentra también que, muchos estudiantes se sienten estudiantes y se definen como tales.

Erlich (1998) sostiene que en los resultados de su investigación no se permite aceptar la hipótesis de la degradación, ya que la transición de la universidad tradicional hacia la universidad de masas, no solamente ha ocasionado una degradación de las condiciones de vida de los estudiantes y de su status. Así, esta autora acepta que no existe un mundo estudiantil ideal o perfectamente integrado; pero, más que constatar una crisis del mundo estudiantil, encuentra una tendencia hacia la transformación radical y hacia una mutación social.

El origen social y el privilegio de estudiar

Comúnmente se admite que el origen social de los estudiantes es muy diverso y que este hecho marca ciertas pautas en

las trayectorias y en las preferencias, así como la colocación de manera desigual frente a las oportunidades; sin embargo, hay investigadores que difieren en cuanto al peso de este factor o a la manera como incide.

Bourdieu y Passeron (1985) sostienen que una de las principales diferencias entre los estudiantes radica en su origen social, por esta razón ellos niegan que los estudiantes puedan conformar un grupo integrado e independiente. Desde su punto de vista, no se puede hablar propiamente de la condición estudiantil, ya que no hay una condición única, ni tampoco homogénea. Aunque los estudiantes coinciden en la tarea común de estudiar, no por ello se puede concluir que adquieren las mismas experiencias y, menos aún, una experiencia colectiva. De este modo, la identidad de la práctica universitaria no supone, en absoluto, la identidad de las condiciones de existencia. Para estos autores (*ibid*:33) el origen social del estudiante es el elemento más importante y así, afirman, que

entre todos los factores de diferenciación, el del origen social es, indudablemente, aquel cuya influencia en el medio estudiantil se hace sentir con más fuerza; más fuertemente, en cualquier caso, que los del sexo y la edad y, desde luego, mucho más que otros tan fácilmente perceptibles como por ejemplo, la filiación religiosa.

Encuentran similitudes en algunas prácticas estudiantiles, como el uso libertario del tiempo, la coexistencia de los estudiantes en diversos espacios, así como compartir una cierta esencia histórica. Sin embargo, estos elementos no son suficientes para darle cohesión a un grupo con estudiantes de distinto origen social.

Baudelot *et al.* (1981) en cambio, sostienen que es posible hablar de un status propiamente estudiantil y que se construye a partir de la diferencia entre los estudiantes y los

no estudiantes; desde esta perspectiva, la adscripción a la universidad es el elemento diferenciador entre los jóvenes. Estos autores reconocen las enormes diferencias entre los estudiantes, tanto en el origen social, como en el futuro profesional; sin embargo, se encuentran mayores similitudes entre ellos, que cuando se les compara con los jóvenes de la misma edad que no estudian. Proponen que antes de comparar a los estudiantes entre sí, conviene situarlos en relación con el conjunto de personas de la misma edad y señalan dos hechos concretos:

1) Los estudiantes, mientras sigan siéndolo, constituyen una élite escolar y social, fuertemente seleccionada; 2) Todos los individuos que constituyen esta élite escolar y social comparten, mientras duran sus estudios, un modo de vivir y unas condiciones de existencia que los oponen a los no estudiantes de la misma edad: existe, aunque parezca imposible, un “estatus estudiantil”.

Para estos autores (*ibid*: 68) ser estudiante también implica gozar de un conjunto de privilegios, entre ellos, formarse, prepararse para la entrada al mercado de trabajo y manejar libremente su tiempo. En cambio, los jóvenes obreros que no estudian, se enfrentan a situaciones adversas como la necesidad de trabajar para vivir, la alternancia entre trabajo y desempleo, la inseguridad económica, la precariedad de los empleos y la explotación, impidiéndoles organizar y planificar su futuro.

Para Molinari (1992) el status de estudiante resume todos los privilegios, en sí mismos y en relación con la situación de otros jóvenes, ya que esto significa la posibilidad de beneficiarse de condiciones para estudiar y para vivir, de contar con el tiempo para los estudios, así como protegerse del desempleo en el presente y en el futuro. Si bien, este autor (*ibid*:1993) reconoce el privilegio de los jóvenes estudiantes, al tener acceso a la universidad, frente a los jóvenes de

la misma edad que son asalariados, desempleados o con trabajos precarios, no le parece que este criterio sea suficiente para que los estudiantes puedan integrar un conjunto identitario de símbolos y valores. La juventud estudiantil, desde su punto de vista, es un grupo heterogéneo con oportunidades escolares y profesionales muy desiguales. En ese sentido, el privilegio de ser estudiante no es semejante ni puede ser vivido de igual manera por un estudiante que proviene de las clases privilegiadas, de las clases medias o de las clases populares que lograron entrar a la universidad a partir de su expansión.

Las etapas de la vida y la condición estudiantil

Un elemento que marca grandes diferencias en cuanto a las características de la población estudiantil y de sus condiciones de vida, es la edad. Erlich (1998) encuentra que las condiciones de vida, de trabajo y las prácticas culturales de los estudiantes se transforman a medida que avanza en edad. Así, los roles y conductas adultas que se van adquiriendo se reflejan en la situación financiera, profesional, familiar y cultural. Estos cambios están estrechamente ligados con el avance en los estudios y los cambios en el ciclo de vida. La autora, desde esta perspectiva, señala que el status estudiantil no es sólo un momento entre la adolescencia y la edad adulta, sino también un proceso de construcción de la identidad personal y social. Asimismo concibe que la vida estudiantil corresponde a un tipo de autonomización, de emancipación, de independencia y de establecimiento de los estudiantes. Cabe aclarar que para esta autora, los efectos de la edad y del ciclo de vida, no pueden borrar las desigualdades ligadas al sexo de los estudiantes, al origen social y a la carrera que cursan. Grignon y Gruel (1999) encuentran además que en

la medida en que aumenta la edad de los estudiantes y avanzan en sus estudios, se va dando de manera progresiva una conquista económica; asimismo, cambia la relación con la familia, ya que algunos de ellos abandonan el hogar de los padres, algunos logran independizarse y otros establecen una vida en pareja. Para estos autores, se trata de una verdadera metamorfosis estatutaria, con una lógica propia, que distingue a los estudiantes de otros jóvenes de la misma edad, y al mismo tiempo mantiene diferencias entre los estudiantes de acuerdo con sus características personales y académicas.

Uno de los elementos centrales que subyacen en la discusión en torno a la condición estudiantil, es reconocer que gran parte de los estudiantes son jóvenes y que como tales, viven su paso por la universidad: sus pautas de vida, sus aspiraciones, sus proyectos escolares y profesionales deben ubicarse como una manera de vivir la juventud. De acuerdo con la definición de Dubet (1994c) la condición estudiantil es una experiencia juvenil, por considerar que los estudiantes forman parte de la juventud, la cual está definida por condiciones de vida que sobrepasan a la universidad; y a la vez son propiamente estudiantes, definidos por condiciones de estudio particulares. Así, el estudiante no se reduce ni a un rol, ni a un status, sino que elabora una experiencia que articula una forma de ser joven y una relación con los estudios. Así el estudiante vive el reencuentro de la juventud y la universidad.

A diferencia de Baudelot *et al.* (1981) y de Molinari (1992) que hacen hincapié en las diferencias que existen entre los estudiantes y los jóvenes de la misma edad que no estudian, Chamboredon (1991) sostiene que la vida juvenil y la vida propiamente estudiantil tienden a asemejarse cada vez más, y que sus fronteras son también cada vez más difusas. Este fenómeno denominado como “juvenización”, se

explica a partir de la generalización de la enseñanza a nivel superior. Como resultado de la apertura de la educación superior en las últimas décadas, el nivel educativo de los jóvenes ha aumentado así como un número cada vez mayor de jóvenes tienen acceso a la universidad. Esta apertura ha significado que un mayor número de jóvenes tengan un acercamiento a la cultura estudiantil, lo que desde el punto de vista de este autor, ha incidido para que se generalice la idea de joven con la de bachiller o estudiante, así como confundir la cultura estudiantil con la cultura juvenil.

Como parte de la etapa juvenil, la vida estudiantil también está marcada por cambios y procesos de transición; el más importante es el paso de bachiller a estudiante. Molinari (1992) vislumbra al estudiante como un joven mutante que sale del bachillerato para entrar a la universidad, y que experimenta una mutación personal, en el seno de un mundo cambiante y también en mutación.

Al igual que ser joven, uno de los rasgos característicos del ser estudiante es su transitoriedad. Se es estudiante durante una etapa de la vida; si se quiere ver como status, éste es pasajero y provisional. Durante esta etapa se generan aspiraciones y proyectos, esto es, hay un presente y un futuro imbricados. El carácter transitorio de la condición de estudiante, ha generalizado la idea de que se piense esta etapa formativa en función de los resultados, del logro educativo y de la inserción profesional, es decir, a que se privilegie el futuro. Por el contrario, el planteamiento que desarrolla Snyders (1993: 8), refuerza la preocupación por el presente de la vida estudiantil y porque la universidad sea también un espacio de goce y placer hacia la cultura. Propone que el presente del estudiante no sea vivido como un simple pasaje y, menos todavía, como aburrimiento, que se justifica únicamente por la preparación profesional. Con esto, el autor no demerita el rol de la universidad como preparación para el futuro, sino

trata de pensar más bien en una relación de equilibrio entre el presente y el futuro del estudiante, con la esperanza de que ninguno de esos dos términos sacrifique al otro. Así, sostiene que la especialización profesional es una exigencia social, pero también puede ser un goce presente.

El manejo del tiempo

El tiempo del que dispone un estudiante es un elemento fundamental de la condición y del modo de vida estudiantil. Pueden distinguirse al respecto, dos posturas: por una parte aquellos para quienes el tiempo es un rasgo que define la condición estudiantil y por otra, aquellos que reconocen su importancia, pero no consideran que el tiempo pueda ser un elemento que en sí mismo defina al estudiante.

Dentro de la primera postura, se encuentran algunas definiciones clásicas del estudiante. Verret caracteriza al grupo estudiantil por su práctica en un tiempo y en un espacio propio. Para este autor, este espacio y este tiempo son los indicadores de su realidad de grupo. Baudelot *et al.* (1981) conciben la importancia del tiempo en términos de privilegio. Ellos consideran que la libertad de los estudiantes en el uso de su tiempo, es un elemento de diferenciación frente a los jóvenes de la misma edad que no estudian. Así, el tiempo del que dispone el estudiante, es visto como el privilegio más importante y que permite definir por sí mismo, el status estudiantil. Plantean también que el estudiante tiene tiempo de sobra y distingue tres escalas: *a)* a escala biográfica, el estudiante dispone de uno a 10 años para valorar su fuerza de trabajo; *b)* a escala anual, la longitud de las vacaciones y por último *c)* a escala semanal o cotidiana: concentración de los días y las horas de trabajo. La suma de todos esos tiempos libres permitirá a los estudiantes acumular riquezas culturales e intelectuales, a las que sólo una ínfima minoría

tiene acceso, aquélla que dispone de una sólida formación y de tiempo libre.

Bourdieu y Passeron (1985) reconocen que el manejo libertario del tiempo es un rasgo fundamental de los estudiantes, sin embargo, no les parece que este hecho sea suficiente para definir la condición estudiantil. De manera similar, Molinari (1992) concibe el tiempo libre de los estudiantes como un privilegio, pero no por eso se puede afirmar que los estudiantes conformen un grupo. Este autor se pregunta si se puede hablar de un tiempo propiamente estudiantil, ya que reconoce que el pivote común de los modos de vida estudiantiles reside en el tiempo socialmente liberado para el estudio y la reflexión, que los estudiantes comparten con los intelectuales de profesión.

Erlich (1998) más que discutir sobre la esencia del tiempo en la definición de la condición estudiantil, parte de que el tiempo para el estudio se encuentra intrínsecamente ligado a otros tiempos, como el tiempo de recreación y de trabajo, ya que éstos son también muy significativos en la vida estudiantil. Así, la autora considera que no debe analizarse el tiempo de estudio en contraposición de los otros tiempos, sino debe analizarse de manera conjunta, para preguntarse cómo se distribuyen estos tiempos. Desde esta perspectiva, Erlich encuentra en sus investigaciones que la distribución del tiempo, no es la misma todos los días ni para todos los estudiantes.⁷ Para los estudiantes resulta difícil medir el tiempo que dedican a cada una de sus actividades y tienen una idea maleable que ajustan de acuerdo con sus necesida-

⁷ Como resultado de su investigación Erlich (1998) distingue cuatro *días tipos* de acuerdo con la manera como los estudiantes asignan un tiempo determinado a cada una de sus actividades. Estos días tipos son los siguientes: 1) El día consagrado a los estudios; 2) El día que se comparte entre los estudios y la recreación; 3) El día compartido entre los estudios, el trabajo remunerado y las tareas domésticas; 4) El día consagrado únicamente a la recreación y a la diversión.

des, exigencias y disposición personal. De este modo, el tiempo estudiantil se torna en un tiempo subjetivo y heterogéneo, cuyos únicos referentes comunes parecen ser el tiempo de estudio para los exámenes. Con respecto a las diferencias entre estudiantes, se encuentran ciertas pautas en cuanto a la carrera de estudio, ya que no todas las carreras tienen el mismo nivel de exigencia, ni los estudiantes que trabajan disponen de un tiempo limitado para estudiar, y quienes viven en pareja, tienen también otros ritmos.

El espacio universitario

La dimensión espacial cobra una dimensión particular dentro de la vida estudiantil, sobre todo, cuando se trata del espacio universitario, ya que los estudiantes confluyen en sus actividades académicas y utilizan este espacio para múltiples relaciones. La mayor parte de los investigadores confieren importancia a la dimensión espacial, para comprender los modos de vida estudiantil; sin embargo, son pocos los que consideran que la condición estudiantil pueda definirse por el hecho de compartir un espacio.

El espacio universitario se constituye en un elemento importante en el proceso de integración del estudiante a la vida universitaria. Es comúnmente aceptado que un espacio bien acondicionado para el óptimo desarrollo de las actividades académicas y que propicia la socialización, motiva al estudiante a permanecer en la universidad. Por esto, las condiciones materiales del espacio, aunado a las características de cada carrera, como son la exigencia de los estudios o la necesidad de permanecer en la universidad, van generando ciertas pautas de apropiación del espacio. Resulta también evidente que el paso a la universidad de masas transformó los espacios que, en ocasiones, se volvieron insuficientes o

poco adecuados, tal como sucede con las aulas, comedores, bibliotecas o bien, al utilizar grandes auditorios como aulas.

La disciplina de estudio

Uno de los elementos diferenciadores de la población estudiantil es la pertenencia disciplinaria, esto es, el tipo de estudios que cursan los estudiantes. En cuanto a la integración a la vida universitaria, se encuentran pautas distintas de comportamiento de los estudiantes, en relación con los estudios, con las aspiraciones educativas, el futuro profesional y la participación política, de acuerdo con la rama disciplinaria a la que se encuentran adscritos. Para Baudelot *et al.* (1981) la disciplina de pertenencia tiene mayor peso que el origen de clase y, en este sentido, se encuentra más afinidad entre estudiantes con una misma carrera provenientes de distintos grupos sociales, que entre estudiantes con el mismo origen social de áreas diferentes.

Galland (1995) también reconoce la fuerza de las determinaciones disciplinarias y sostiene que los estudiantes se definen hoy más por una variable ligada al status de estudiante (la disciplina), que por una variable exterior (el origen social). Si bien este autor reconoce la diversidad sociocultural de los estudiantes y acepta que los estudiantes no forman un grupo unificado, también se interesa por conocer aquello que tienen en común. De esta manera encuentra que los estudiantes conforman un conjunto de grupos definidos esencialmente por la disciplina y afirma que las disciplinas llegan a conformar diferentes universos de socialización.⁸

⁸ La investigación de Galland (1995) se basa en una encuesta aplicada a 2 mil estudiantes de la Universidad de Rennes, Besançon y Nanterre. Se organiza alrededor de tres nociones: las prácticas, los lugares y la identidad. Se ofrece una descripción morfológica de la población y de sus modos de vida: prácticas de trabajo universitario, sociabilidad estudiantil, modos de residencia, trabajo, ingresos, actividades recreativas,

Por esta razón, para Dubet el contexto institucional donde se inscribe el estudiante es muy importante, y en sus investigaciones busca las pautas de diferenciación de acuerdo con la situación geográfica de las universidades, con el tipo de establecimiento y con la carrera. De manera similar, para Felouzis (2001) la diversidad universitaria es tan grande que la dimensión disciplinaria sigue siendo un elemento estructurante, por lo tanto, para su estudio⁹ ha optado por controlar el contexto de los estudios más que las características personales de los estudiantes. En este mismo sentido, Le Bart y Merle (1997) encuentran pautas de integración a la vida universitaria de acuerdo con la disciplina y con el nivel que cursa el estudiante; sin embargo, introducen variables de tipo institucional como el establecimiento, ya que considera que es la instancia organizacional a partir de la cual el estudiante se define.¹⁰

La relación con los estudios

Para Dubet y Martuccelli (1996) la relación con los estudios es un elemento central de la experiencia estudiantil y se estructura a partir de tres dimensiones: la finalidad instrumen-

etc. Se trata también de apreciar las evoluciones de estos aspectos en el contexto de la transición de la universidad clásica a la universidad de masas.

⁹ Analiza los recorridos de los estudiantes del primer ciclo universitario, para lo cual entrevistó a un grupo de 50 estudiantes en diferentes momentos durante dos años (de 1996 a 1998). Estos estudiantes provienen de las carreras de derecho, ciencias de la tierra y letras modernas. Su objetivo es conocer, por medio de los recorridos de los estudiantes, la naturaleza de la universidad como organización y como institución de formación.

¹⁰ Es un estudio sobre los estudiantes de la Universidad de Rennes, donde Le Bart y Merle analizan los procesos de integración, participación y movilización estudiantil. Se basa tanto en la lógica de los actores, como en la de las situaciones. Para elegir su población de estudio, toma en cuenta las diferencias institucionales y disciplinarias.

tal de sus estudios, la integración escolar y social y por último, la vocación. El proyecto del estudiante es la representación subjetiva de la utilidad social que le confiere a sus estudios; la integración implica el lugar donde el estudiante se coloca dentro de una organización; la vocación designa el interés intelectual y el peso que se le atribuye a los estudios. A partir de la articulación de estas tres dimensiones, Dubet (1994b) propone una tipología de las diversas maneras de ser estudiante, que van desde el verdadero estudiante, que cuenta con un proyecto profesional, una vocación intelectual y una fuerte integración, hasta el estudiante sin proyecto, sin vocación y que no se encuentra integrado. Así, la experiencia estudiantil no es vista como un rol que se asume, sino como un trabajo del actor que va modificándose y adaptándose durante el recorrido del estudiante.

En el terreno de las prácticas estudiantiles y concretamente en lo que se refiere a las formas de integración y de participación de los estudiantes en la vida universitaria, Le Bart y Merle (*ibid.*) proponen sumar el concepto de ciudadanía estudiantil, ya que remite a los usos rituales del término (voto, adhesión a un sindicato o asociación), así como a las prácticas cotidianas (frecuentar la cafetería, la biblioteca, relacionarse con los maestros y los compañeros).

Para captar las formas concretas de la integración de los estudiantes, Le Bart y Merle (*ibid.*) toman como indicadores la relación de los estudiantes con sus estudios y sus percepciones del futuro escolar. Complementan el análisis con un tipo de prácticas cotidianas que muestran modos específicos de ser estudiante y de apropiarse de su status. Es importante señalar que la mayoría de los estudiantes —de acuerdo con los autores— perciben la vida universitaria a partir de un dato que consideran central: la selección escolar. Esta visión está en relación con su percepción acerca de la enseñanza

superior, al definirla como un lugar de competencia y de concurrencia entre individuos.

El oficio de estudiante

Interesado también en las prácticas que constituyen la condición estudiantil, y a diferencia de algunos enfoques teóricos que conciben el status estudiantil como algo dado o que se asume automáticamente, para Coulon (1997), ser estudiante es un oficio que tiene que aprenderse. El aprendizaje de este oficio consiste en adaptarse a los códigos de enseñanza, asimilar sus rutinas y aprender también a utilizar las instituciones. De ahí, concibe la entrada a la vida universitaria como un pasaje de bachiller a estudiante. Desde el punto de vista etnológico —en los ritos de pasaje de un status social a otro— se pueden distinguir tres momentos: la separación con el status pasado, la fase de ambigüedad y la fase de agregación o de conversión. A partir de un estudio etnometodológico, encuentra que el paso de bachiller a estudiante se da en tres tiempos: *a)* el tiempo de la extrañeza, cuando el estudiante entra a un universo desconocido, las instituciones rompen con el mundo familiar del que acaba de salir; *b)* el tiempo del aprendizaje, durante el cual el estudiante se va adaptando progresivamente y se da un proceso de conformización; finalmente, *c)* el tiempo de afiliación, cuando se da un manejo relativo de los códigos y se manifiesta la capacidad para interpretar las reglas. Para muchos estudiantes, el pasaje a la enseñanza superior se acompaña de otros factores y está marcado por varias rupturas simultáneas: en las condiciones de existencia, en la vida afectiva, y en el pasaje de la vida familiar a una vida más autónoma; este paso también ocurre a nivel psicopedagógico, al cambiar las formas de trabajo y la relación con los maestros. Así que el pasaje a la universidad se acompaña también de modificaciones impor-

tantes en las relaciones del individuo con el tiempo, el espacio y en relación con las reglas y saberes.

Coulon (*ibid.*) parte de la hipótesis de que los estudiantes que no logran afiliarse fracasan. Entiende por afiliación el proceso mediante el cual el estudiante asume su status de estudiante y se siente familiarizado con su nuevo rol; se siente miembro de la comunidad universitaria y su ambiente ya no le parece hostil. Desde esta perspectiva, la afiliación se da tanto en el plano institucional como en el intelectual, esto es, cuando el estudiante sabe comprender e interpretar los dispositivos institucionales que rigen la vida cotidiana y comienza a saber lo que se espera de él en el plano intelectual. El estudiante que se encuentra afiliado no sólo conoce las reglas y sabe interpretarlas correctamente, sino que la practica; es capaz de mostrar sus competencias y es reconocido socialmente competente.

Para Felouzis (2001) la condición estudiantil no es estática; implica una acción sobre sí mismo y sobre el mundo, la cual se ejerce en un marco donde domina la incertidumbre, la duda y la indeterminación. Desde su punto de vista, el proceso de constitución del estudiante, o bien como él le llama, el recorrido de los estudiantes, se construye alrededor de tres fases esenciales. La primera etapa es la del descubrimiento de la situación de incertidumbre en la que se encuentran. La segunda consiste en descubrir que la universidad no sólo es un espacio indeterminado, sino también es un espacio de selección que orienta, elimina y sanciona. La tercera corresponde al momento de la acción, como una respuesta a su condición y consiste en definir personalmente lo que la institución no le propone, y es justo en esta etapa, cuando los estudiantes se convierten en verdaderos actores de sus estudios.

Felouzis (*ibid.*) insiste en la necesidad de vincular la condición estudiantil con las condiciones concretas de la universidad, de tal manera que considera que el análisis de Coulon

(*op. cit.*) supone un sistema universitario unificado y coherente al cual los estudiantes tienen que adaptarse, y dejar de lado las incertidumbres y las incoherencias del sistema, a partir de las cuales se construye la condición estudiantil.

El estudiante que trabaja

Como se expuso anteriormente, en los intentos por definir al estudiante actual, se alude frecuentemente a la desaparición de un estereotipo del mismo, o bien, a la ruptura de un modelo del estudiante clásico. En este contexto, el estudiante que trabaja rompe tanto con el estereotipo del estudiante de tiempo completo, como con el modelo clásico, es decir, el que tiene una vida universitaria plena. La situación del estudiante que trabaja es más compleja y una de sus dificultades proviene del alternar el estudio y el trabajo. Al estudiante actual, como se ha hecho referencia, diversos autores lo ubican en el contexto de la universidad de masas. En este sentido, el estudiante que trabaja emerge como un sujeto que tiene una situación particular y distinta del estudiante de las décadas pasadas y que, aunado a la situación diferente de otros estudiantes, ha contribuido a diversificar la población estudiantil.

Como se ha podido observar, la mayor parte de los autores niega la existencia de una condición estudiantil unitaria. Aun desde distintas posiciones coinciden en reconocer que la diversidad estudiantil hoy día, se antepone a la unidad, además de que los lazos que unen a los estudiantes son débiles y, más bien, de tipo formal. En este sentido, si bien no puede hablarse de la condición estudiantil, tampoco puede hablarse de la condición del estudiante trabajador. Los estudiantes que trabajan no existen como grupo integrado; sólo los une su status de trabajadores. Su diversidad como estudiantes que trabajan se impone, ya que sus condiciones

sociales, académicas y personales son tan variadas, como el tipo de trabajo que desempeñan, las condiciones laborales con las que cuentan y los objetivos que persiguen.

Por ello, la diversidad estudiantil se piensa en términos de la interioridad del estudiante y se concibe al estudiante trabajador como un actor “plural”, con múltiples experiencias, que vive simultáneamente en diversos contextos, muchas veces contradictorios. En este sentido, no se pretende analizar las acciones de los estudiantes con modelos o esquemas que parten de una idea unificadora de las conductas del hombre. Sólo conocer la pluralidad de sus lógicas de acción, en los diferentes contextos donde se mueve.

No obstante que, el hecho de ser estudiante no significa ser joven, no puede dejarse de lado que un gran número de estudiantes sean jóvenes y que, como tales, viven una etapa particular de su vida. El estudiante que trabaja y que es joven, rompe con el estereotipo juvenil; si bien, se encuentra en una etapa de formación, su inserción en el ámbito laboral implica responsabilidades adultas y representa de alguna manera, el desempeño de roles adultos. De esta manera, la etapa de moratoria en la que supuestamente el joven se prepara y ensaya antes de ser adulto, es vivida por los estudiantes que trabajan dentro del mundo de trabajo adulto. El esquema lineal del joven en su transición a la vida adulta, no corresponde con la trayectoria que sigue el estudiante que trabaja. Así las particularidades del estudiante que trabaja, pueden entenderse mejor a partir de las transformaciones generales de las pautas de vida de los jóvenes, tanto en lo que corresponden a su vida privada como a su vida pública. En este sentido, la tendencia de los jóvenes a incorporarse de manera temprana al mercado de trabajo, sin esperar necesariamente obtener el diploma, se refleja en el aumento de la proporción de estudiantes que trabajan.

Si bien la etapa juvenil y la etapa estudiantil son en esencia períodos transitorios en la vida de un estudiante, la particularidad de los que trabajan, es desempeñar al mismo tiempo un rol que será transitorio y otro que puede ser más bien duradero. Es probable que cambien de trabajo a lo largo de su vida, pero el status de trabajador no cambiará mientras permanezcan en el mercado de trabajo. Por su parte, entre el segmento de estudiantes que no son jóvenes se encuentran también parte de los estudiantes que trabajan. Se trata en algunos casos, de los adultos que se encuentran insertos en el mercado de trabajo y que han retomado los estudios. Esta situación se acerca más a la del trabajador que estudia que a la del estudiante que trabaja.

El privilegio del estudiante que plantea Baudelot *et al.* (1981), está pensado a partir de la comparación del estudiante que trabaja, frente a los jóvenes que solamente trabajan. Radica fundamentalmente en la posibilidad de formarse profesionalmente y en algunos casos, de tener acceso a trabajos más calificados y mejor remunerados. La libertad en el manejo del tiempo que proponen estos autores, como un privilegio importante de los estudiantes, no puede ser vivido como tal, por aquellos que estudian y trabajan al mismo tiempo. La falta de tiempo es, justamente, uno de los obstáculos mayores que experimentan los estudiantes que trabajan y que afecta directamente en su vida universitaria, en las relaciones con sus compañeros y su aprovechamiento escolar. En este sentido, el presente goce de la vida estudiantil que propone Snyders, difícilmente puede ser vivido por los estudiantes que disponen de tiempo limitado para los estudios. La integración a la vida universitaria es un ámbito de análisis importante, dadas las características de los estudiantes que trabajan y su indisposición de tiempo.

A partir de esta discusión resulta indispensable, en el análisis de las condiciones académicas y de vida de los estu-

diantes que trabajan, superar los esquemas o modelos tanto del estudiante en general, como de aquellos que se han construido sobre los estudiantes que trabajan. Se requiere partir del reconocimiento de la diversidad estudiantil, así como de la diversidad económica, social, personal, académica y laboral de los estudiantes que trabajan.

En el contexto de la masificación de las universidades, el trabajo estudiantil puede pensarse en términos de las posibles decisiones que toman los estudiantes ante la degradación de la vida universitaria y la pérdida de oportunidades en el mercado de trabajo. En este sentido, es conveniente ubicar las pautas de los estudiantes que trabajan, en el contexto de las condiciones institucionales y sociales en las que se encuentran inmersos, ya que en muchos casos, el trabajo estudiantil es la respuesta a una situación externa al estudiante. La forma como el estudiante maneja su tiempo para trabajar y estudiar, así como la manera de vivir y asumir su disponibilidad de tiempo, se constituyen en un ámbito de observación importante, en la medida en que es un elemento que diferencia al estudiante común del que trabaja.

En el análisis de los estudiantes que trabajan, resulta particularmente importante tomar en cuenta su origen social, no como una variable explicativa o externa a los estudiantes, sino con el fin de poder ubicarlos socialmente y contar con elementos que permitan comprender mejor los motivos por los que los estudiantes trabajan. También resulta importante partir del reconocimiento de que existen pautas de comportamiento particulares de los estudiantes de acuerdo con la disciplina de estudio; en este sentido, se requiere observar las características de los estudiantes que trabajan, provenientes de distintas disciplinas de formación, el tipo de trabajo que desempeñan, las condiciones laborales y los motivos por los que trabajan.

Para partir desde el reconocimiento de la experiencia estudiantil y poder abordarla, como lo propone Dubet, es necesario incursionar en el ámbito de la subjetividad y saber de la relación con los estudios; de igual modo, con el fin de conocer la experiencia de los estudiantes que trabajan, se requiere conocer la relación con el trabajo, esto es, su integración a la universidad, sus intereses y proyectos. De acuerdo con Coulon, ser estudiante es un oficio que requiere aprenderse, ser estudiante trabajador también tiene que aprenderse y de esta manera, su propuesta abre el campo de análisis sobre las estrategias particulares que emplean los estudiantes para sobrellevar el estudio y el trabajo.

La construcción del objeto

Los niveles de análisis

En la construcción del objeto de esta investigación se reconocen dos niveles de análisis: el macrosocial, que ubica la mirada en los fenómenos económicos y políticos con los que se encuentra relacionado el trabajo estudiantil. Desde esta dimensión se da cuenta del contexto para ubicar el trabajo estudiantil en el marco de la situación del empleo del país.

Este nivel de análisis contempla aspectos relacionados con las tendencias generales del empleo estudiantil en la Ciudad de México durante los últimos 15 años, además de que se describen las características de la población que estudia y que trabaja, así como el tipo de empleos que realizan. Dentro de este nivel y a una escala menor, se integran aspectos relacionados con el ámbito institucional, esto es, lo que ocurre dentro de la UNAM. En este nivel de análisis se presentan las tendencias del empleo estudiantil, las característi-

cas de la población que estudia y que trabaja, y el tipo de empleos que desempeñan.

Desde una perspectiva de análisis diferente, se dirige la mirada hacia el estudiante y nos ubica en el nivel microsoci- al. En la construcción teórica del objeto de estudio se ha priorizado el enfoque sociológico, sin embargo, se utilizan también categorías de análisis y herramientas metodológi- cas que utiliza la antropología. Dentro de esta dimensión, la materia prima son los relatos de los estudiantes.

El nivel microsoci- al se constituye en el objeto central de la investigación. Se considera que este nivel es el más apro- piado para analizar los significados sobre el trabajo, ya que exige abordar a estudiantes concretos y con características particulares. Esta escala de análisis permite una mirada particu- lar sobre el problema, así como obtener el acceso con mayor detalle y contemplar los casos singulares. Por estas razones se ha ubicado la investigación dentro de las corrientes interpretativas y constructivistas.

En esta investigación no se consideran incompatibles el nivel microsoci- al y el nivel macrosoci- al, en la medida en que cada uno de éstos cumple una función analítica distinta. El primero se constituye en el contexto, para abordar el aná- lisis microsoci- al de los significados. Las conclusiones deri- vadas del nivel macrosoci- al, no se ponen a discusión, ni se tratan de confrontar con los resultados obtenidos en la esca- la microsoci- al.

Se considera que, por ser distinta la escala de observa- ción, los datos que se generan son también diferentes. De la misma manera los objetivos analíticos y las preguntas de in- vestigación que se plantearon en cada uno de estos niveles son diferentes. En el primero se presenta una descripción ge- neral del problema, mientras que el segundo se constituye en el objeto fundamental de la investigación, que da cuenta de

los significados acerca del trabajo y cuyo abordaje metodológico se presenta a continuación.

Las corrientes interpretativas y constructivistas

La presente investigación se ubica dentro de las corrientes teórico-metodológicas denominadas interpretativas o constructivistas. Girola (1992) denomina como corriente interpretativa a una pluralidad de enfoques que a pesar de su origen diverso, reconocen su deuda con la sociología weberiana; se caracterizan por el interés en el estudio de la acción y el significado en el contexto de la vida social.¹¹ Erickson (1989) llama también a estos enfoques interpretativos, ya que centran su interés en el significado humano, en la vida social y su dilucidación por parte del investigador. Estos trabajos orientan sus preguntas de investigación al conocimiento de la subjetividad, del punto de vista y de la perspectiva de los sujetos dentro de sus propios contextos.¹² El criterio

¹¹ Las corrientes de investigación que se denominan interpretativas (Erickson, 1989; Girola, 1992), engloban un conjunto de enfoques teóricos como la etnografía, la etnometodología, el interaccionismo simbólico, la fenomenología y la sociología interpretativa entre otros. Los trabajos más representativos de corte etnometodológico son los de A. Cicourel y Garfinkel; en el campo del interaccionismo simbólico los trabajos de Blumer, Becker y Waller; y en la etnografía los de Hammersley, Atkinson y Hargreaves. Se cuenta también con la propuesta de la fenomenología de A. Schütz y de la sociología interpretativa de Berger y Luckman. Estos enfoques se derivan o retoman aspectos de distintas disciplinas como la antropología, la historia, la filosofía y la sociología; es claro que guardan diferencias entre sí, pero también tienen semejanzas importantes. Los enfoques interpretativos surgieron como respuesta o búsqueda frente al paradigma positivista dominante, y se perfilaron como una manera diferente de pensar y analizar lo social.

¹² Al abordar al sujeto y sus interacciones como centro de interés, las corrientes interpretativas por lo regular delimitan sus estudios o sus ámbitos de observación a la escala del micronivel. Son frecuentes las investigaciones en contextos locales, los estudios de caso de una comu-

para agrupar estos enfoques es sobre todo de carácter teórico y metodológico; incluyen también a la investigación conocida como cualitativa, por sus objetivos analíticos, y, no sólo por la utilización de determinadas técnicas.¹³

Corcuff (1995) encuentra que, entre la diversidad de teorías y enfoques, en algunos se pueden encontrar similitudes importantes en cuanto a los problemas que tratan y a sus supuestos. El punto en que convergen estos planteamientos, es que parten del carácter construido de lo social y, por ello, los denomina constructivistas. Estas corrientes reivindican al sujeto como constructor de la realidad y parten del supuesto de que los sujetos crean interpretaciones significativas de las situaciones, los objetos, y las acciones de quienes los rodean. De esta manera, varios de los planteamientos considerados como constructivistas también se consideran parte de la corriente interpretativa; no se trata de planteamientos ex-

nidad, institución o grupo, con universos de estudio poco numerosos, en la medida en que se le confiere una mayor importancia a la profundidad que a la extensión. Los casos que integran los universos de estudio, se conforman principalmente a partir de criterios de orden teórico más que de representatividad estadística. En este tipo de enfoques, la descripción y la interpretación son los recursos metodológicos más importantes, donde también la construcción de conceptos y categorías juegan un papel muy importante. De esta manera, no se plantea como un fin cognoscitivo la formulación de leyes ni la predicción. La contrastación intersubjetiva es un criterio mediante el cual se busca la validez de la investigación.

¹³ La observación, la entrevista y el análisis documental son los recursos metodológicos más utilizados por la investigación interpretativa. Las exigencias analíticas de estos enfoques han llevado también a la búsqueda de referentes teóricos y de herramientas metodológicas provenientes de otras disciplinas. Por lo regular la investigación ha dejado de estar enmarcada dentro de una sola disciplina y ahora es el resultado de enfoques inter o pluridisciplinarios entre la antropología, la sociología, la psicología, la lingüística y la historia, entre otras disciplinas.

cluyentes, sino de criterios aproximativos de organización del pensamiento social.¹⁴

Esta investigación se identifica con la corriente interpretativa en tanto que se interesa por incursionar en la subjetividad del estudiante, su perspectiva y sus puntos de vista. Este estudio también se considera de corte interpretativo porque se centra en el significado que el estudiante le confiere a sus prácticas. Los objetivos que se plantearon, el procedimiento metodológico y las técnicas que se utilizan en esta investigación, coinciden en gran medida, con las que se utilizan en estos enfoques. En cuanto a la relación de esta investigación con el planteamiento constructivista, se establece a partir de que el centro de interés es el sujeto, en este caso el estudiante. Asimismo, se le considera a éste como un sujeto activo y constructor de la realidad.

El sentido de la acción: los aportes de Max Weber y de Alfred Schütz

Abordar el sentido que los estudiantes le confieren a sus prácticas, como objeto de estudio, implica en términos teóricos, incursionar en el campo de la sociología comprensiva y reconocer la herencia de Max Weber. Este apartado se centrará en definir el concepto de sentido de la acción desde el punto de vista de la teoría weberiana y a partir de algunas reformulaciones a dicha teoría que desarrolla A. Schütz.

El análisis del sentido que los actores le confieren a sus prácticas, se constituye en una de las tareas centrales de la sociología comprensiva. Para Weber (1964: 5) la sociología es comprensiva, en la medida en que tiene como función

¹⁴ Corcuff (1995) considera constructivistas los trabajos de Norbert Elias; Pierre Bourdieu; Claude Grignon y Jean-Claude Passeron; Anthony Giddens; Peter Berger y Thomas Luckmann; Aaron Cicourel; Michel Callon y Bruno Latour; David Bloor; Jon Elster; Edward Thompson; Luc Boltanski; Alain Desrosières y Laurent Thévenot y François Dubet.

comprender el significado subjetivo de la acción social, y la define como

una ciencia que pretende entender, interpretando la acción social, para de esa manera explicarla causalmente en su desarrollo y efectos.

De esta manera, los conceptos principales de la sociología comprensiva son la comprensión (*verstehen*),¹⁵ esto es, la captación de los significados; asimismo la interpretación (*deuten*), que se refiere a la manera de organizar conceptualmente el sentido subjetivo y la explicación (*erklären*), que equivale a dar cuenta de las regularidades de las conductas (Aron, 1967).

Según Weber (*ibid.*), la acción social se configura como el objeto de estudio principal de la sociología y la entiende como

una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, o ya sea en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo.

De de ahí que la acción social es

una acción en donde el sentido mentado por el sujeto o los sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo.

Desde esta óptica, no toda clase de acción es necesariamente social, así como tampoco tiene este carácter cualquier contacto entre los hombres. Una acción es social si entre los

¹⁵ Para Weber, comprender equivale a la captación interpretativa del sentido o a la conexión del propio sentido, ya sea éste: *a*) mentado realmente en la acción particular; *b*) mentado en promedio y de modo aproximativo y *c*) construido científicamente por el método topológico para la elaboración del tipo ideal. Desde esta perspectiva, toda interpretación persigue la evidencia, pero en méritos de ese carácter, no puede pretender ser también la interpretación causal válida.

miembros que interaccionan tiene lugar una interpretación y si ésta se dirige a la acción de otros. La orientación de la acción social puede tener su fundamento en el pasado, en el presente o en el futuro.¹⁶

En el análisis de la acción social, la teoría weberiana tiene la particularidad de construirse tomando como parámetro la acción racional con arreglo a fines. Según Weber (*ibid*: 7) este tipo de acción es útil

a la sociología en méritos de su evidente inteligibilidad y, en cuanto a racional, de su univocidad (como un tipo ideal), mediante el cual comprender la acción real, influida por irracionalidades de toda especie (afectos, errores), como una desviación del desarrollo esperado de la acción racional (...)

Para Weber, este procedimiento no debe interpretarse como un prejuicio racionalista de la sociología, sino como un recurso metódico. Weber (*ibíd.*) se interesa por comprender los motivos y las creencias que están detrás de las acciones de la gente, con la convicción de que los hombres no son solamente portadores de estructuras, sino que son productores activos de lo social.

Schütz (1987: 76) comparte el planteamiento weberiano en lo esencial; sin embargo, considera necesario precisar algunos conceptos fundamentales de su teoría.¹⁷ En primera

¹⁶ Weber distingue cuatro tipos de acción: *a*) la racional con arreglo a fines; *b*) la racional con arreglo a valores; *c*) la afectiva y *d*) la tradicional. La acción racional con arreglo a fines, se define por el hecho que el actor concibe claramente el objetivo o la meta que persigue y los medios para alcanzarlos. En la acción racional con arreglo a valores, el actor se comporta racionalmente para cumplir con un fin intrínseco que le dicta la ética o la moral. La acción de tipo afectiva es aquella que está guiada inmediatamente por el estado de ánimo, las pasiones o por el sentido del humor de un sujeto. La acción tradicional es aquella que se guía por las costumbres o las creencias.

¹⁷ Schütz coincide con Weber en sus ideas principales: la necesidad de las ciencias sociales de tomar en cuenta el significado subjetivo del comportamiento; la necesidad de apoyar la explicación en hechos empírica-

instancia, para este autor resulta indispensable distinguir las diferentes dimensiones de la comprensión, esto es, lo que se refiere por una parte a la forma experiencial de conocimiento corriente en las actividades humanas; y por otra parte, como un problema epistemológico y, finalmente, como método de las ciencias sociales.

Schütz considera que en la teoría weberiana de la acción social, la dimensión temporal no se encuentra problematizada, por lo que profundiza en la acción social a partir de estos parámetros. Así, distingue entre los elementos del futuro y del pasado que orientan la acción; de esta reflexión se deriva también el interés de hacer la distinción entre la acción en curso y el acto cumplido. Un acto es siempre algo realizado y se puede considerar independientemente del sujeto que actúa y de sus vivencias. En contraste, la acción está ligada al suceso. Mientras el acto se cumple de manera anónima, la acción constituye una serie de vivencias que se han formado en la conciencia concreta e individual de algún actor (Schütz, 1993: 69).

Una de las aportaciones principales de Schütz a la teoría sociológica weberiana es la distinción de motivos. Para Weber (1964: 11) el motivo es “la conexión de sentido que al actor mismo o al observador le parece el fundamento con sentido de una conducta”. En cambio para Schütz (1993: 115) es necesario, en primera instancia, distinguir lo que corresponde al significado del propio actor y lo que se refiere al observador; ya que estos son dos ámbitos que conllevan a problemáticas completamente diferentes.

Según Schütz (*ibid*: 116), Weber utiliza algunas veces el concepto de motivo, para significar, el “para” de la acción,

mente verificables; la construcción de tipos ideales como medio adecuado para satisfacer las exigencias de la ciencia (Schütz, 1987: 249). Según Schütz, Weber no logra formular las características esenciales de la comprensión, del significado subjetivo ni de la acción, lo cual debilita los fundamentos de la sociología comprensiva.

esto es, la orientación de la acción hacia el futuro, y otras veces el “porque”. Las formulaciones “porque” no pueden transformarse en formulaciones “para”, ya que, de acuerdo con Shütz el motivo “para” explica el acto en términos de proyecto, de futuro, mientras que el motivo “porque” explica la acción en función de las vivencias pasadas. De esta manera, el motivo “para”, esto es, el proyecto de una acción, se constituye en el contexto subjetivo de significado donde se lleva a cabo la acción. Así la acción social se da como un juego de temporalidades, ya que el significado de una acción se localiza en la atención enfocada sobre el proyecto precedente y, este proyecto, anticipa la acción en el tiempo futuro y lo convierte en una clase particular de acción.

A partir del planteamiento expuesto, se puede afirmar que la teoría weberiana provee de un instrumental útil para el análisis del sentido que los estudiantes le atribuyen a su trabajo. El ámbito de interés de la presente investigación se inscribe dentro de uno de los aspectos medulares de la sociología comprensiva, ya que se incursiona en el ámbito del significado de las acciones de los actores y del sentido subjetivo de la acción.

Las preguntas de investigación se orientan al conocimiento de lo que significa para los estudiantes trabajar y el sentido que le atribuyen. Se busca comprender e interpretar las propias interpretaciones de los estudiantes. Al incursionar en los motivos por los que los estudiantes trabajan, se retoma el concepto del motivo de Weber como fundamento de la acción, y las reformulaciones propuestas por Schütz, por lo que se distingue la dimensión temporal de los motivos, aquéllos de orden inmediato de los que tienen proyección futura, configurándose el objetivo que persigue la acción y, a la vez, el contexto de significación. Asimismo, se reconoce la pluralidad de sentidos de la acción propuesta por Weber, por lo que no se parte únicamente del modelo de la acción

racional. Al interpretar los significados recurrimos a la conexión de sentido, pero no en términos de la causalidad, ni de la adecuación de medios y fines, sino para encontrar el fundamento de la acción.

El sentido del trabajo y la experiencia estudiantil

En este apartado se continúa con la línea weberiana acerca del sentido de la acción. Se construye como un segundo nivel de análisis, donde se utilizan algunos referentes teóricos de la sociología de la experiencia de François Dubet, para ubicar el sentido de la acción dentro de un marco social e institucional. Además, se busca que estos referentes profundicen en las diferentes maneras de cómo los estudiantes que trabajan, viven su situación.

En una primera parte, se exponen los principios y los fundamentos centrales de dicho planteamiento y el modo de articularse con la perspectiva weberiana. En una segunda, se presenta la propuesta para el análisis, adaptada a las especificidades de los estudiantes que trabajan.

La sociología de la experiencia: su campo y su objeto

La sociología de la experiencia puede ubicarse dentro del campo de la sociología comprensiva, ya que parte de la subjetividad de los actores, de su trabajo para construir el sentido de sus prácticas y de su autonomía con respecto al sistema social. De esta manera, la sociología de la experiencia es eminentemente una sociología de los actores, así como también una sociología de la subjetividad, al interesarse por las actividades, las representaciones, las emociones, las conductas y las maneras en que los actores dan cuenta de ellas. Para Dubet (1994a: 223) la sociología de la

experiencia es también una sociología analítica, tendente a interpretar las conductas y los discursos: a descomponerlos en elementos simples y a recomponer la experiencia social como un sistema coherente.

Más allá de las diferentes connotaciones que tiene el término experiencia, Dubet (*ibid*: 93) concibe ésta como una manera de ir construyendo el mundo, una actividad que estructura el carácter fluido de “la vida”. Así, para este autor (*ibid*: 15) la experiencia social es una noción que designa las conductas individuales y colectivas dominadas por la heterogeneidad de sus principios constitutivos; y por la actividad de los individuos que deben construir el sentido de sus prácticas en el seno mismo de esta heterogeneidad.

Desde este planteamiento cada experiencia social resulta de la articulación de tres lógicas de la acción: la integración, la estrategia y la subjetivación. Cada actor individual o colectivo, adopta necesariamente estos tres registros de la acción que definen simultáneamente una orientación del actor y una manera de concebir la relación con otros (Dubet, *op. cit*: 111).

La lógica de la integración remite a la función socializadora de la sociedad, que bien podría considerarse como «la comunidad»; en esta lógica, el actor se define por su pertenencia en el seno de una sociedad. Dentro de la lógica de la estrategia el actor trata de realizar sus intereses dentro de una sociedad concebida como un mercado. La estrategia se encuentra en relación con la función económica de la sociedad y a su percepción como un mercado y un campo de competencia; esta lógica implica una racionalidad instrumental, un utilitarismo de la acción tendente a adecuar los medios con los fines que persigue. Esto no significa que el individuo en “sí” pueda considerarse como un ente utilitarista que mide los costos y los beneficios, sino que en esta posición y a partir de esta perspectiva, interpreta la situación y puede explicarse su acción desde este punto de vista (*ibid*: 120). La lógica de la subjetivación remite a un sistema

cultural y a la dimensión creativa de la actividad humana que no se reduce ni a la tradición ni a la utilidad. En ella, el actor se presenta como un sujeto crítico en confrontación con una sociedad definida como un sistema de producción y de dominación. Esta lógica no es el puro producto de la socialización, ni del juego de intereses en un espacio de concurrencia. El actor se confirma como sujeto en la crítica, distante en relación con el orden de las cosas (*ibid*: 147).

Estas lógicas no son vistas como meros ingredientes de la experiencia, ni se conciben dentro de un marco estático y armónico. Las tensiones ligan y oponen las diferentes lógicas de acción en el espacio de la experiencia social. La lógica de la integración está en tensión con la de la estrategia y ésta, a su vez, con la definición del sujeto; por su parte, la lógica del sujeto se encuentra en tensión con la lógica de la integración (*ibid*: 183).

En esta concepción de la experiencia social, Dubet (*ibid*: 17-18) destaca tres elementos importantes, el primero de ellos es la heterogeneidad de los principios culturales y sociales que organizan las conductas; desde su punto de vista los roles y las posiciones sociales no son suficientes para definir los elementos estables de la acción, ya que los individuos no cumplen con un programa, sino llevan a cabo un trabajo. El segundo que destaca, se encuentra en relación con la distancia subjetiva que los individuos mantienen con el sistema, en la medida en que la crítica y la reflexividad participan de su experiencia social. El tercer elemento considera que la construcción de la experiencia colectiva, reemplaza la noción de alienación en el corazón del análisis sociológico.

Desde el punto de vista teórico, la propuesta de la sociología de la experiencia se plantea como una ruptura con los

principios de la sociología clásica,¹⁸ esto es, con la manera de concebir al individuo, a la sociedad, lo social y a la propia sociología. Para Dubet, los paradigmas clásicos conciben a la sociedad como un sistema de acción completamente integrado, y al individuo, como un sujeto de la integración. De esta manera, el proceso de socialización es central y la acción es resultado de la interiorización del sistema por los actores. Este autor rechaza la equivalencia que la sociología clásica hace de la sociedad y del sujeto. Rechaza también que se identifique al actor y al sistema alrededor del principio central de la integración social, definiendo a la vez al uno y al otro como las dos caras subjetiva y objetiva del mismo conjunto (1994a: 253).

El actor: un individuo activo y crítico

Desde la perspectiva de Dubet, se reconoce la capacidad de los actores para construir su propia experiencia y, su unidad, proviene de una actividad, de un trabajo y de un juego de tensiones al tener que manejar distintas lógicas de acción. El trabajo del actor y su distanciamiento frente al sistema, suponen la reflexión como una práctica constante e inherente a la experiencia.

La capacidad de construir la propia experiencia es lo que diferencia a un actor de un agente, ya que este último se concibe como ejecutor de roles asignados. De la misma manera, se puede considerar al actor como un sujeto cuando éste se opone a la dominación que obstaculiza su autonomía y su autenticidad, cuando opone su individualidad a la del «sistema». Este pasaje de actor a sujeto se da por medio de tensio-

¹⁸ Dubet (1994: 79) se refiere a la sociología clásica como un conjunto de corrientes entre las que destacan la de Durkheim y la de Parsons. Reconoce que hay diferencias y tensiones entre estas teorías pero que sus debates se pueden organizar entre orden/progreso, integración/conflicto, holismo/individualismo.

nes y de conflictos. El sujeto se constituye en la medida que construye una acción autónoma y una identidad propia en razón misma de la pluralidad de mecanismos y de pruebas que afronta. Está obligado a oponer la unidad de un «yo» a la diversidad de lógicas de su acción (*ibid.*) La sociología de la experiencia se aleja de las posiciones que ven al actor tanto como individuo «ciego» o como «clarividente», y más bien invita a pensarlo como un individuo capaz de manejar consistentemente y, en cierta medida, su relación con el mundo.

La experiencia estudiantil

Los principios que sustentan la sociología de la experiencia escolar se encuentran en un conjunto de trabajos donde Dubet se centra en los procesos que ocurren en la escuela y en la universidad. Mediante diversas investigaciones busca conocer qué es lo que fabrica la escuela y cómo se construye la experiencia escolar y la experiencia estudiantil.¹⁹ Se presentan a continuación algunos de los elementos que pueden ser de utilidad para esta investigación.

Dubet y Martuccelli (1996: 62) definen la experiencia escolar como el modo en que los actores individuales o colectivos combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar. Así, la experiencia se concibe como la cristalización de estas lógicas en los sujetos. La experiencia escolar se considera como la faceta «subjetiva» del sistema escolar; esto es, la manera como los actores se representan y construyen este sistema, definiendo cada uno de sus elementos y sus articulaciones (Dubet, 1991: 2).

Desde esta perspectiva, se destaca el trabajo de los individuos, quienes tienen que construir una identidad, una cohe-

¹⁹ Los trabajos referidos al campo educativo son los de Dubet y Martuccelli, 1996; Dubet, 1994c; *Revue française de sociologie* XXXV: 511-532; Dubet y Delage, 1993; Dubet, 1991.

rencia y un sentido a un conjunto social que no lo tiene a priori. De ahí, la experiencia escolar es una construcción subjetiva en la que cada uno atribuye un sentido a su escolaridad, en función de sus propias motivaciones. El sentido se refiere al significado subjetivo que cada quien le otorga a su actividad; en efecto, no es algo dado, sino que cada alumno o estudiante tiene que construirlo.

De acuerdo con este planteamiento, la experiencia escolar no puede concebirse como un objeto positivo que se observa y se mide desde afuera —como una práctica o como un sistema de actitudes o de opiniones— ya que es un trabajo del actor que define una situación, elabora jerarquías de elección y construye imágenes de sí mismo. La experiencia es a la vez un trabajo normativo y cognitivo que supone un distanciamiento, una capacidad crítica y un esfuerzo de subjetivación. La definición de la experiencia escolar destaca la exterioridad del sistema con el que se enfrenta el individuo como elemento importante. Dubet y Martuccelli (1996: 17) consideran que la experiencia no puede aislarse del conjunto de mecanismos objetivos que la producen, y aclara que los alumnos no definen las relaciones entre la cultura familiar y la escolar, ni las utilidades sociales objetivas que se dan a los estudios, como tampoco los conocimientos escolares y los métodos pedagógicos.

Las lógicas de la acción que se combinan en la experiencia son externas y no pertenecen a los individuos, sino que corresponden a los elementos del sistema escolar y son impuestas a los actores como pruebas que no eligen. Estas lógicas de acción corresponden a las tres funciones esenciales del sistema escolar: la socialización, la distribución de competencias y la educación (Dubet y Martuccelli, *ibid.*: 62).

La función de distribución se refiere a que la escuela atribuye calificaciones escolares que poseen una cierta utilidad social, en la medida en que ciertos empleos, posiciones o

status están reservados a quienes poseen títulos. La función de socialización del sistema escolar corresponde a la pretensión de producir un tipo de individuo, adaptado a la sociedad en que vive; en este sentido puede verse como un aparato de producción de actores que se ajustan a las posiciones sociales. La tercera función es la propiamente educativa y se refiere a la producción de un tipo de sujeto que no corresponde necesariamente a la utilidad social.

En el caso de los estudiantes, Dubet (1993) parte de los principios que organizan su experiencia y, en tanto que son estudiantes, se definen en función de tres grandes exigencias: la finalidad instrumental de sus estudios, la integración escolar y social, y su vocación. Con estos elementos este autor define a la integración, al proyecto y a la vocación como las dimensiones centrales de la experiencia.

La integración se refiere a cómo el estudiante se integra a la institución y a la vida universitaria, esto es, su nivel de implicación. El proyecto participa de la utilidad social de los estudios; es la representación subjetiva de esta utilidad, de la evaluación de los costos y beneficios que representa sus estudios, así como de las estrategias que emplea el estudiante. La vocación designa el interés intelectual acorde con los estudios, el peso educativo y personal que cada quien le atribuye. La vocación se distingue del proyecto, ya que la primera define el sentido subjetivo y personal de los estudios, mientras que el proyecto mide subjetivamente la utilidad social de los diplomas (Dubet, 1991).²⁰

En el caso de los estudiantes, la relación con los estudios se constituye en uno de los elementos centrales que estructuran la experiencia escolar. De esta manera, las variables ex-

²⁰ En el estudio sobre los liceanos, Dubet construye una tipología de la experiencia liceana, a partir de la combinación de estas lógicas de acción y de las particularidades del público de cada uno de los ocho liceos estudiados. Distingue a las siguientes figuras: los verdaderos liceanos, los buenos liceanos, los nuevos liceanos y los futuros obreros.

ternas al individuo como el origen social, tienen poco peso (Dubet, 1993).²¹ Desde esta perspectiva, la noción del rol del alumno o del estudiante no resulta adecuada, ya que los individuos no se forman a partir del aprendizaje de roles, sino a partir de la capacidad de manejar su experiencia escolar y mediante el proceso por el cual le asignan un sentido a su experiencia. Por su parte, la experiencia del alumno o del estudiante no se reduce al ámbito de la escuela o de la universidad; son jóvenes que también tienen una vida fuera. Así, su experiencia escolar cobra significado dentro del conjunto de su vida juvenil.

Derivaciones metodológicas

De acuerdo con el interés de la presente investigación, se considera que la propuesta de la sociología de la experiencia es útil, en la medida en que se define como una sociología de los actores y como una sociología comprensiva que parte del análisis de la subjetividad. Se comparte la concepción de los actores que sustenta la sociología de la experiencia y, en este sentido, se concibe al estudiante que trabaja como un joven que desarrolla diversas actividades. No se le encuadra dentro de un rol y se reconoce que dar sentido a una actividad implica un trabajo por parte del actor. También se parte de la capacidad reflexiva del estudiante y de su distanciamiento, para analizar y expresar su situación.

Se considera que la propuesta de la sociología de la experiencia es compatible con los principios weberianos acerca de la acción social, ya que Weber reconoce la multiplicidad

²¹ En el caso de los estudiantes, Dubet propone una tipología de la experiencia estudiantil a partir de las distintas modalidades de articular la integración, la vocación y el proyecto. Esta tipología distingue ocho figuras que van desde el estudiante pleno que cuenta con un proyecto profesional, una vocación intelectual y una fuerte integración; a la figura de la experiencia vacía del estudiante sin proyecto, sin vocación ni integración.

de las lógicas de acción de los actores y desde su perspectiva, todas éstas son significativas (Dubet, 1994a).²² De acuerdo con lo anterior, el planteamiento weberiano del sentido que los estudiantes le atribuyen a su trabajo, se concibe como un primer nivel de análisis. En un segundo momento se retoman las tres lógicas de la acción: la integración, la estrategia y la subjetivación, como ámbitos de observación que permitan ubicar el sentido del trabajo dentro de las diferentes dimensiones de la sociedad a las que remiten dichas lógicas. Se adaptan cada una de estas lógicas a las especificidades de los estudiantes que trabajan.

La subjetivación

Dentro de esta lógica se analizan un conjunto de procesos de construcción de sentido, valores e identidades, y se incorpora la dimensión vivencial de la experiencia, denominada las maneras de vivir el trabajo. El sentido del trabajo se concibe como parte del proceso de subjetivación; en el análisis, las diferentes dimensiones de la experiencia estudiantil se encuentran permeadas por el sentido que se le confiere al trabajo.

La integración

La lógica de la integración permite ubicarse dentro del contexto universitario y privilegiar la observación de las condiciones institucionales que permean la situación laboral de los estudiantes, asimismo preguntarse acerca de cómo se encuentran integrados los estudiantes en su trabajo y, en función de esto, el sentido que le confieren. Interesa analizar cómo se siente integrado el estudiante a la vida universitaria,

²² Dubet comparte la idea weberiana de la diversidad analítica y no jerárquica de la acción, sin embargo, no retoma la tipología de la acción: tradicional, afectiva, racional con arreglo a fines y racional con arreglo a valores.

esto es, a los estudios, a las actividades culturales y deportivas que se ofrecen, a las relaciones con los profesores y con los compañeros y en general, con la vida social que se genera en torno a la universidad. Este aspecto es central, ya que las condiciones de los estudiantes que trabajan, les impide muchas veces participar enteramente de la vida estudiantil.

La estrategia

Se toma como punto de partida la noción de proyecto, en tanto que tiene una función utilitaria. Se enfoca el análisis hacia el conocimiento de los diferentes tipos de proyectos académicos y laborales que construyen los estudiantes. Las aproximaciones particulares como la de Boutinet (1990), Guichard (1995) y Schütz (1987) son útiles para analizar el horizonte temporal que incluyen los proyectos y manejar la incertidumbre. Para analizar el papel del trabajo dentro de los proyectos laborales y académicos se recurre a una construcción categorial *ad hoc*, que permitiera complejizar estos vínculos. Se considera que las estrategias cotidianas que emplean los estudiantes para trabajar y estudiar, no podían ser analizadas desde esta propuesta teórica, pero que no podían ser soslayadas, ya que implican la dimensión práctica del trabajo estudiantil. Por ello, se decidió incorporar estas estrategias como parte de la experiencia cotidiana y analizarla en función de la concepción y el uso del tiempo de los estudiantes. Para el análisis de la dimensión estratégica se contrastaron diversas posturas, particularmente las de la etnografía inglesa y la etnometodología, con las prácticas de los estudiantes, lo cual deriva en una categorización *ad hoc* en torno a las concepciones del tiempo y a la identificación de diversas estrategias.

A continuación se presenta la parte operativa de esta investigación, que corresponde a las características del uni-

verso de estudio y los criterios que se utilizaron para conformarlo; las características de las entrevistas que se utilizaron y el análisis de dichas entrevistas.

La población de estudio y la selección de los entrevistados

La selección de los entrevistados se realizó a partir de la aplicación de criterios de tipo analítico. El procedimiento utilizado se identifica con lo que Glasser y Strauss (1986) denominan el muestreo teórico. Desde esta perspectiva, lo más importante radica en elegir correctamente a los informantes, esto es, la categoría social que representan, el aporte al conocimiento de cada uno de ellos, así como la variedad de situaciones que requiere cada investigación. En este sentido, lo más importante no es el número de casos, sino el potencial de cada «caso» (Taylor y Bogdan, 1986:108). Desde la perspectiva interpretativa, no se parte de una idea preestablecida del número de casos por cubrir, así como tampoco del tipo preciso de informantes, ya que estos criterios se van definiendo durante el desarrollo de la investigación. Por lo regular, no se aplican parámetros estadísticos para establecer una muestra representativa de un universo determinado, ya que no se pretende llegar a la generalización de los resultados.

La investigación de corte interpretativo ha reemplazado el criterio de la representatividad estadística, por el de saturación, esto es, cuando los datos utilizados sobre el problema, no aportan ningún elemento nuevo a la investigación. Se concluye entonces la recolección de datos, considerando que la población ha sido enteramente estudiada (Mucchieli, 1994:19).

La presente investigación no partió de un esquema rígido para seleccionar el universo de estudio, sin embargo, se apli-

caron criterios de tipo analítico que se considera necesario explicitar.

La diversidad de situaciones propias de la condición de los estudiantes que trabajan constituye el interés principal por el cual se eligió la población de estudio de esta investigación. El primer criterio que se aplicó fue la disciplina de estudio, para ello, se escogieron cuatro carreras que provienen de campos disciplinarios diferentes, con mercados de trabajo particulares; a su vez, cada carrera guarda especificidades en cuanto a la carga de trabajo que exigen y a su organización curricular. De la misma manera, la proporción de estudiantes que trabajan, de cada una de estas carreras es diferente. La disciplina de estudio es también un criterio importante que considerar, en la medida en que en un gran número de trabajos referidos a la sociología estudiantil, se han encontrado que hay pautas diferenciales de las prácticas estudiantiles, de acuerdo con la disciplina de adscripción de los estudiantes. En este sentido, la disciplina de adscripción se constituye en un elemento central de diferenciación estudiantil. En lo que respecta al ámbito del trabajo, se prefirieron carreras que se dirigen a los diversos mercados de trabajo: en el sector público, en las empresas privadas o en el sector educativo. A su vez, se contemplan distintas modalidades de empleo y de remuneración.

Para presentar una visión de las distintas ramas del conocimiento, en las cuales se organiza la enseñanza superior en la UNAM, se seleccionaron algunas carreras. Se escogió la carrera de economía como un ejemplo del campo económico-administrativo; la de física para el de las ciencias; la historia en lo que respecta a las humanidades y odontología en el área de las ciencias de la salud.

Una alta proporción de estudiantes que trabajan, cursa la carrera de economía; éstos se dirigen a un mercado de trabajo diverso: la empresa privada, el sector público y en menor

medida, el sector académico; por lo general realizan actividades poco vinculadas con la carrera que estudian, pero la flexibilidad de los horarios y la mediana carga de estudio permiten a los estudiantes trabajar (Guzmán, 1994).

La carrera de física la cursan en su mayoría estudiantes que no trabajan. Los que sí lo hacen se dedican principalmente a la docencia. Esta carrera exige muchas horas de estudio, aunque cuenta con una organización curricular flexible (*ibid.*)

La carrera de historia la cursan en mayor medida estudiantes que trabajan, un gran número de ellos laboran dentro del sector educativo y en actividades poco relacionadas con su disciplina. Esta carrera exige poco tiempo de estudio y una organización curricular flexible (*ibid.*)

En comparación con las otras carreras, la de cirugía dental presenta niveles intermedios de estudiantes que trabajan, casi la mitad, algunos en relación con su carrera, pero en gran medida se inscriben dentro del trabajo informal. Esta carrera tiene la particularidad del alto costo de los estudios, lo que exige a algunos trabajar (*ibid.*)

La elección de estas cuatro carreras como universo de estudio, permite el conocimiento y las manifestaciones más comunes del fenómeno, y garantiza el acceso a una diversidad de casos de estudiantes que trabajan. No se pretende agotar la totalidad de situaciones existentes. Un análisis más detallado puede obtenerse a partir del estudio de cada una de las disciplinas específicas.

Un segundo criterio de selección lo constituye el hecho de que los estudiantes estuvieran cursando el último año de la carrera; esta selección responde al interés por conocer el significado del trabajo de estudiantes que ya se encuentran en posibilidades de desempeñar un trabajo profesional dentro de su área de estudio.

En cada una de las carreras señaladas, se aplicó un tercer criterio relacionado con la composición por sexo de la población escolar, esto es, se trató de que las características de los estudiantes que fueran a entrevistarse, reflejaran las características generales de la población de dicha carrera. Así, por ejemplo, si en determinada carrera se entrevistó mayoritariamente a mujeres, es porque dicha carrera la cursan en su mayoría mujeres.

El cuarto criterio de selección fue la condición laboral de los estudiantes. Se consideró necesario incluir dentro del universo, tanto a estudiantes que trabajan, como a los que no trabajan. El interés principal se centra en los que trabajan y ellos conforman la mayoría de los entrevistados. Los estudiantes que no trabajan constituyen un referente, que ayuda a encontrar algunas pistas sobre las especificidades de los que trabajan. No se trata de un estudio comparativo, ni de un modelo experimental de control, sino este subgrupo tiene una función heurística.

El quinto criterio que se aplicó fue el tipo de trabajo que desempeñan los estudiantes. De esta manera, se buscó integrar, en el universo de estudio, a estudiantes que desempeñan en su trabajo actividades relacionadas con sus estudios y también a estudiantes cuyo trabajo no guarda ninguna relación. Esta diferenciación resulta necesaria para explorar los distintos significados que ambos tipos de estudiantes le confieren a su trabajo.

Con estos criterios, el análisis de la presente investigación se basa en una población de estudio de 40 estudiantes que cursan el último año de la licenciatura en la UNAM, en su campus principal, la ciudad universitaria. Dichos estudiantes se encontraban cursando en 1998 las carreras de cirugía dental, economía, física e historia.

Cuadro 1
Población de estudio

Carreras	Estudiantes que trabajan	Estudiantes que no trabajan	Total
Cirugía Dental	7	3	10
Economía	11	2	13
Historia	6	2	8
Física	6	3	9
Total	30	10	40

La entrevista en profundidad

La información necesaria para la investigación se obtuvo por medio de entrevistas en profundidad. Se realizaron durante los meses de abril, mayo y junio de 1998, lo que corresponde al segundo semestre del ciclo escolar de la UNAM. Estas entrevistas se realizaron dentro del propio espacio universitario, la mayor parte de manera espontánea y sólo algunas, mediante citas.

Desde la perspectiva de la investigación interpretativa, la entrevista se concibe como un diálogo entre un entrevistador y el entrevistado; ésta se realiza por iniciativa del entrevistador para obtener información acerca de la situación y los puntos de vista en general de la persona a quien se entrevista. Para Blanchet *et al.* (1985), la entrevista tiene por objeto favorecer la producción de un discurso del entrevistado sobre un tema, definido en el marco de una investigación.

Blanchet y Gotman (1992:27) afirman que la entrevista es particularmente pertinente cuando se quiere analizar el sentido que los actores le dan a sus prácticas y a los sucesos de los cuales pudieron ser testigos activos; también cuando se quiere poner en evidencia los sistemas de valores y los referentes normativos a partir de los cuales se orientan y determinan. Taylor y Bogdan (1986: 106) sugieren el uso de la entrevista en profundidad cuando el investigador quiere esclarecer el nivel de la experiencia humana. Por estas razo-

nes, en la presente investigación se ha considerado que la entrevista en profundidad es el instrumento más adecuado para captar el significado que los estudiantes que trabajan le confieren a sus prácticas, así como para recuperar la perspectiva y los puntos de vista de los estudiantes.

La entrevista en profundidad es, por esencia, abierta, flexible y no directiva (Taylor y Bogdan, *op. cit.*), esto es, no se parte de un formato único y estandarizado, con preguntas previamente formuladas que se aplican a todos los entrevistados por igual, como es el caso de los cuestionarios. La no directividad en la entrevista se define también como una actitud inversa a la del cuestionario (Demazière y Dubar, 1997: 86). Se trata de evitar un interrogatorio basado en preguntas y respuestas. La entrevista se concibe como un evento único e irrepetible (Frasser, 1990; Berg, 1991) donde el entrevistador propone temas y abre el diálogo a los aspectos que le interesa conocer. En este diálogo iniciado bajo la demanda del entrevistador, el entrevistado improvisa y expresa lo que en ese momento recuerda, quiere o puede expresar; no hay cabida para preparar anticipadamente lo que se va a hablar, de tal manera que no se trata de un discurso previamente construido, sino que el entrevistado construye su discurso hablando (Bertaux, 1997: 70). Blanchet y Gotman (1992: 28) consideran que la entrevista es profunda, en la medida en que alcanza el nivel de lo latente.

Demazière y Dubar (*op. cit.*: 90) sostienen que una buena entrevista es aquella que una vez transcrita, permite captar la interacción entre el sujeto y el investigador, así como también su dinámica. Los resultados que generan las entrevistas no son homogéneos, no en todas las entrevistas se tratan exactamente los mismos temas ni de la misma manera, ya que cada entrevista tiene su singularidad; su forma y su contenido dependen de la situación de la entrevista y de la inte-

racción entre el entrevistador y el entrevistado (Blanchet y Gotman, *op. cit.*)

Las entrevistas en profundidad producen un discurso con sentido, o bien, un discurso narrativo, por lo que su resultado no puede traducirse en un cúmulo de datos. Para Demazière y Dubar (*op. cit.*: 93) el sentido de una entrevista se construye en el acto de poner en palabras *la mise en mots* que constituyen la materia principal de la significación. Así, Blanchet y Ghiglione (1991) afirman que el contenido de un discurso no puede conocerse por la simple enunciación de los temas, dado que estos temas son constitutivos de códigos interpretativos con fragmentos más o menos importantes y con categorías más o menos elaboradas.

Desde la perspectiva interpretativa, el entrevistador tiene un papel activo y creativo en el desarrollo de la entrevista; no se concibe como un recolector de datos (Taylor y Bogdan, *op. cit.*) o un aplicador de cuestionarios. El entrevistador se involucra, propone temas o puntos, escucha, sigue el curso de la entrevista; sus intervenciones son con el fin de facilitar que el entrevistado exprese libremente lo que piensa o siente, que aclare los aspectos que no quedaron claros, o bien, que profundice en algún aspecto en particular. Escuchar no implica pasividad, sino crear condiciones para que el entrevistador construya su relato (Hammer y Wildasky, 1991).²³ El entrevistador no es aquel que lanza preguntas y espera respuestas, su labor requiere de sensibilidad para captar el sentido de los relatos, así como de la capacidad para favorecer la creación de significados.

Con el fin de garantizar las mejores condiciones para las entrevistas, yo las realicé personalmente. De esta manera, pude ir transformando el contenido de la entrevista de acuer-

²³ Por la importancia que tiene para la investigación que el entrevistado construya su relato, Hammer y Wildasky proponen pensar la entrevista como un monólogo guiado.

do con las necesidades y al desarrollo de la investigación. Por otra parte, a través del conocimiento detallado de las condiciones particulares en que se dieron las entrevistas, y al tratar directamente al entrevistado pude contar con más elementos para interpretar las entrevistas.

Para construir un cuadro de comunicación favorable y lograr que los estudiantes concedieran la entrevista, les expliqué de manera general los objetivos de la investigación y la importancia de contar con su colaboración. Para evitar reticencias o miedos, resalté los objetivos académicos del trabajo. Con el fin de evitar asociaciones con alguna instancia administrativa o de autoridad dentro de la universidad, aclaré el carácter independiente de esta investigación. En todos los casos, les garanticé la confidencialidad de la información. De igual manera, aclaré a los entrevistados el carácter abierto de la entrevista, con el fin de que no asumieran automáticamente la posición del encuestado, quien espera preguntas cerradas y previamente elaboradas. La totalidad de las entrevistas se llevaron a cabo de manera individual. Sin embargo, en algunos casos, durante el desarrollo de la entrevista, se acercaban algunos compañeros o amigos, quienes ocasionalmente aseveraban e incluso llegaron a emitir algún comentario u opinión.

Las entrevistas las realicé con la ayuda de una guía de tipo temática, que distingue grandes bloques de temas de interés y cada uno de estos contiene puntos específicos.²⁴ No la utilicé como un formato cerrado, ni tampoco apliqué preguntas previamente formuladas; también traté de evitar transformar la entrevista en un interrogatorio. De esta manera, no abordaba todos los puntos de la guía en cada entrevista, así como tampoco seguía el mismo orden, ya que traté de respetar la lógica de cada una de las entrevistas. Asimismo,

²⁴ Véase la guía de la entrevista en los anexos.

el contenido de la guía también fue variando y lo ajustaba durante el desarrollo de la investigación.

Con base en la propuesta de Blanchet *et al.* (1985) mis intervenciones fueron en tres niveles: el nivel temático, el cual define un nuevo tema a tratar; el nivel expresivo, donde se incita al entrevistado a continuar su discurso y se tiende a favorecer cierta exhaustividad, son intervenciones de tipo deductivo como las complementaciones o las demandas de explicación; el nivel reflexivo que produce la reflexión sobre el propio discurso y actúa sobre su contenido (Blanchet y Gotman, 1992: 80-81).²⁵

Con la idea de respetar la no directividad de las entrevistas, mis intervenciones fueron de tipo temático, como: “me gustaría que me hablaras de cómo fue tu paso por el bachillerato”. De acuerdo con el relato de cada estudiante, las intervenciones pasaban al nivel expresivo, haciendo uso de los “relances”, con preguntas tendentes a precisar, por ejemplo: “¿cuándo fue eso?”; las preguntas también tendían a aclarar situaciones como por ejemplo: “¿aún seguías en la misma escuela?”; incluso, se formulaban cuestiones que ampliaran el tema; por ejemplo: “¿qué era lo que hacías en ese trabajo?”. Para abordar el nivel reflexivo se utilizaron frecuentemente los “relances”, con preguntas como: “¿cómo te sentías?”, “¿qué significaba para ti?”. Para cambiar de tema utilicé las consignas de tipo temático como por

²⁵ Blanchet y Gotman describen tres tipos de intervención del entrevistador: 1) la contradicción, que busca la contra argumentación del entrevistado; 2) las consignas, que tienen como objetivo introducir nuevos temas; 3) los “relances” que se basan en lo dicho anteriormente por el entrevistado. Desde su punto de vista, los dos primeros tienen un efecto perturbador y sólo los “relances” respetan la lógica y la continuidad de la entrevista. La mayor parte de los entrevistadores utilizan preguntas generales tendentes a abrir temas de interés y a partir del discurso del entrevistador, utilizan “relances” tendentes a ampliar, completar o aclarar algún aspecto.

ejemplo: “ahora me gustaría que me hablaras de los trabajos anteriores que has tenido”.

Cuando se habían abordado la mayor parte de los puntos de interés y el entrevistado no tenía más que decir, daba por concluidas las entrevistas. Cabe aclarar que, al considerar terminada la entrevista, les preguntaba a los estudiantes si tenían algo más que agregar. Este espacio resultó muy rico, en la medida en que hubo entrevistas en las que se abordaron nuevos temas, o bien, se habló de aspectos que ya habían sido abordados, pero que indicaban, por su insistencia, la importancia que revestían para el estudiante; hubo quienes utilizaron este espacio para hacer una pequeña conclusión.

Al final de cada entrevista solicité a los estudiantes que proporcionaran algunos datos personales y socioeconómicos, en el caso de que, durante ésta, no se hubiera hablado de ello. Traté de mantener el papel de escucha, evitando al máximo interrumpir a los estudiantes. Se evitó vertir opiniones propias, así como todo juicio de valor. Algunas de las entrevistas se pudieron llevar a cabo de una manera fluida, con pocas intervenciones del entrevistador: sin embargo, en algunos casos las respuestas fueron muy cortas y hubo que intervenir con mayor frecuencia; en otros casos, hubo que recurrir a la formulación de preguntas directas. Cabe aclarar que los estudiantes han sido sujetos de encuestas en innumerables ocasiones y resulta difícil poder establecer rápidamente una relación diferente como la que exige la entrevista.

La mayor parte de los entrevistados mostraron disposición para hablar abiertamente de su situación, de sus preocupaciones, de sus sentires y de sus maneras de ver la vida. Una vez que entendieron el tipo de comunicación que se establece en la entrevista, hablaron de una manera más libre. Se percibió un cierto interés por externar su situación en la mayoría de los estudiantes entrevistados, y, en algunos casos, agradecieron la atención de haberlos escuchado.

Los temas que se abordaron durante la entrevista remiten básicamente a dos niveles del discurso: uno de carácter referencial y otro modal (Blanchet y Gotman, 1992). En el primero se habla del estado de las cosas, mientras que en el segundo se tiende a traducir el estado psicológico y subjetivo del entrevistado; es en este nivel donde emergen los universos mentales y simbólicos. Los aspectos referenciales del discurso se expresaron principalmente en el nivel de las prácticas, cuando el estudiante describía las características de su trabajo, las actividades académicas y laborales que realiza, la manera en que organiza su tiempo, etc. El discurso de tipo nodal afloró principalmente cuando el estudiante hacía referencia a su interés por el trabajo, a las apreciaciones sobre su facultad, a la manera en que vive su condición de estudiante trabajador. Cabe aclarar que estos dos niveles del discurso se presentan interrelacionados durante la entrevista y de acuerdo con el tema que se trate, hay momentos en que predomina alguno de éstos. De este modo, se comparte la tesis de Blanchet y Ghiglione (1991), quienes conciben el discurso como una dualidad donde de manera integrada contiene tanto los eventos y los pensamientos, como la reflexión sobre ellos mismos.

El registro y la transcripción de las entrevistas

Con el objeto de desarrollar las entrevistas de una manera más ágil y sin necesidad de tomar notas simultáneamente, se optó por grabarlas. La grabación de la entrevista posibilita una mayor concentración y se tienen asimismo mejores condiciones para observar los gestos, reacciones, estado de ánimo y en general la actitud del entrevistado. Así, el material grabado resulta particularmente útil para realizar el análisis de las entrevistas, dado que pueden escucharse nuevamente

cuando sea necesario, además de constituir también el paso necesario para poder contar con un texto íntegro escrito.

Sin embargo, se reconoce que la grabadora puede llegar a tener un efecto inhibitor durante la entrevista; para evitarlo, se solicitó a cada uno de los entrevistados autorización para grabar, se les expuso las ventajas que representaba contar con dicha grabación. En ninguno de los casos fue negada la autorización y no se llegó a percibir ningún efecto perturbador, al contrario, los estudiantes veían con naturalidad la grabadora y se olvidaban de ésta.

Al finalizar cada entrevista, se anotaban algunos comentarios referidos acerca de su desarrollo, esto es, una descripción particular de la situación en la que se llevó a cabo, las personas que estuvieron presentes, así como los efectos perturbadores o facilitadores que incidieron en su desarrollo. También se registraron las impresiones del entrevistador y los aspectos no verbales que se percibieron, como gestos, la actitud y la disposición a la entrevista. Todos estos elementos fueron de gran importancia para comprender las especificidades de cada entrevista y ayudaron a esclarecer el contexto donde se generaron.

Se transcribieron íntegramente todas las entrevistas realizadas. Trató de rescatarse al máximo todos los elementos del lenguaje, como las pausas, las exclamaciones, las entonaciones y los silencios. Se agregaron estos elementos a la transcripción, por medio de códigos. Estos elementos que Briggs (1986) llama del metalenguaje, constituyen un material muy rico, al permitir comprender mejor las entrevistas. Por último, se reconoce que toda transcripción por más que intente ser fidedigna es una interpretación (De Tourtier-Bonazzi, 1992) aunque en el lenguaje escrito no se logra captar todos estos elementos vertidos en la entrevista oral.

En términos generales, puede concluirse que las entrevistas contienen un ámbito de conocimientos de tipo descriptivo

que informan acerca de los hechos o las situaciones que vive el sujeto; también cuentan con otro ámbito de materiales que permiten reflexionar acerca de dichas situaciones. Se encuentra, asimismo, el ámbito de lo simbólico de las representaciones y de las significaciones. Estos distintos ámbitos se expresan por medio del lenguaje y remiten a una realidad discursiva y lingüística. No cabe duda de la complejidad del discurso que produce una entrevista. Esta riqueza discursiva sólo podrá aprovecharse mediante un análisis que parta del reconocimiento de esta complejidad.

El análisis de las entrevistas

Desde la perspectiva interpretativa o cualitativa, el análisis se concibe como una actividad que se desarrolla a lo largo del proceso de investigación (Taylor y Bogdan, 1986; Goetz y Le Compte, 1988; Erickson, 1989; Hammersley y Atkinson, 1994). El análisis comienza desde el momento de las entrevistas, cuando de manera informal el investigador se plantea nuevas preguntas, formula hipótesis y busca nuevos caminos. Este proceso continúa durante la etapa de campo, hasta la redacción final. Desde esta perspectiva, el análisis no se concibe como una etapa posterior al trabajo de campo y previa a la redacción del documento.

El análisis de tipo interpretativo o cualitativo es un proceso que pretende hacer inteligible los aspectos relacionados con la perspectiva de los actores, sus opiniones, puntos de vista y representaciones, así como acceder a la subjetividad. Para esto, se busca establecer relaciones, conexiones y articulaciones entre los diferentes componentes del material con que se cuenta. El análisis se concibe como un proceso creativo mediante el cual el investigador ordena, clasifica la información, busca analogías, construye conceptos, catego-

rías, tipologías y, finalmente, presenta un corpus interpretativo o explicativo de un fenómeno.

La unidad de análisis es el sentido del trabajo, el cual se concibe como un proceso que los estudiantes construyen cotidianamente y donde intervienen los motivos por los que trabajan, tanto inmediatos como de largo plazo, sus valores, lo que les aporta el trabajo y de cómo viven su situación. La unidad de registro es el estudiante y lo que su caso constituye es su situación y su perspectiva. El análisis parte de la caracterización de los estudiantes en términos personales, socioeconómicos y laborales. La fase operativa del análisis se inicia a partir de la búsqueda de los diferentes motivos que llevan a los estudiantes a trabajar, así como de establecer una jerarquía que permita distinguir el motivo central a partir del cual se articulan los motivos secundarios. Dentro de este esquema de análisis se distinguen también los aportes del trabajo, las valoraciones y la manera de cómo vive cada estudiante el trabajo.

El análisis se nutre de las entrevistas, al abordarse las acciones relatadas por los actores en su contexto y el sentido que le confieren, de tal manera que el análisis no se reduce a su contenido. Sin embargo, cabe aclarar que el discurso no se aborda desde su estructura lingüística o semántica, más bien puede considerarse como un abordaje comprensivo y sociológico de la subjetividad.

En la medida en que el sentido del trabajo se considera una construcción personal y subjetiva, donde se ponen en juego diferentes elementos, se consideró necesario, en un primer momento, profundizar en cada uno de los casos de estudio. Para ello se optó por el análisis de cada entrevista. Este tipo de análisis se basa en la hipótesis de que cada entrevista tiene una singularidad y es portadora de un proceso psicológico o sociológico (Blanchet y Gotman, 1992). Este tipo de análisis permite profundizar en cada uno de los casos

y permite reconstruir el sentido del trabajo en el contexto; sin embargo, se presentan limitaciones cuando se pretende sobrepasar lo singular y establecer pautas de sentido.

Como segunda fase de análisis, se buscó establecer diferencias y semejanzas, así como encontrar pautas de sentido que llevan a un análisis de tipo comparativo. Para ello se elaboró un dispositivo de análisis que permitiera comparar las singularidades. Trató de evitarse el procedimiento clásico del análisis de contenido, mediante el cual se establecen líneas temáticas a partir de las cuales se comparan las entrevistas. Este tipo de análisis opera con una lógica taxonómica que pierde la singularidad de la entrevista y corre el riesgo de descontextualizar los discursos. Asimismo, mediante este tipo de análisis, se pierde la riqueza de los relatos, al reducirlos al puro «contenido» (Blanchet y Gotman, *ibid*; Kaufman, 1996; Demazière y Dubar, 1997; Bertaux, 1997). Con el fin de superar las limitaciones expuestas, se consideró que la construcción de relatos a partir de las entrevistas conlleva, por una parte, a profundizar en las particularidades de cada una de éstas y rescatar su singularidad dentro de un contexto, al tiempo que es un recurso que determina la comparabilidad.

La construcción de los relatos posibilita un tipo de análisis más profundo y contextual que supera lo que Demazière y Dubar (*ibid.*) denominan posturas ilustrativas y restitutivas. Para estos autores, la postura ilustrativa parte de un modelo hipotético deductivo y causal, mediante el cual se hace un uso selectivo de las palabras de la gente para demostrar las tesis y afirmaciones previas del investigador. El material de las entrevistas no se analiza, sólo se clasifica temáticamente, y se utilizan las citas textuales de la entrevista para ilustrar las tesis del investigador y darle un efecto de veracidad. Por su parte, la postura restitutiva otorga a las palabras de la gente un gran espacio, y presenta las entrevistas *in ex-*

tenso sin analizarlas profundamente, pretendiendo que «hablen por sí mismas».

Demazière y Dubar (*ibid.*) proponen el análisis estructural para dar cuenta de la estructura del orden categorial que organiza la producción del relato.²⁶ Si bien, no se retoma su propuesta para analizar las entrevistas, se comparte la necesidad de superar tanto las posturas restitutivas como ilustrativas, para llegar a un análisis exhaustivo y profundo del sentido del trabajo.

El relato como un recurso de sistematización y análisis de las entrevistas

De acuerdo con las exigencias analíticas planteadas, construí un relato a partir de cada una de las entrevistas. Se trata de una modalidad mediante la cual relato la situación personal de cada estudiante y la manera como construyen el sentido de su trabajo. El pasaje de la entrevista al relato, supone la comprensión global y contextual de cada caso. Los relatos suponen también la discriminación de la información y se construyen a partir de los datos que se establecen como necesarios. En este sentido, el relato supone también una interpretación de la entrevista.

La construcción de los relatos se constituye en una primera etapa como una actividad que permite familiarizarse con la entrevista. El relato es un recurso de acercamiento a las entrevistas, ya que su construcción supone múltiples lecturas, desde diferentes ángulos y enfoques. Asimismo, exige retornos constantes. En un segundo momento se constituyen los relatos en una estrategia para sistematizar la informa-

²⁶ Esta propuesta une los principios generales de la *Grounded Theory*, formulada por Glasser y Strauss, con las técnicas de análisis estructural de los relatos que realizan Greimas y Barthes y los procedimientos de la tipología empírica formalizados por Grémy y Le Moan, a partir de las prácticas de un gran número de investigadores en ciencias sociales.

ción, ya que, de acuerdo con los objetivos analíticos de la investigación, se elige la información necesaria. La información acerca de otros temas no se integra directamente al relato, sin embargo, no se desecha, ya que son elementos que permiten comprender la entrevista en su totalidad.

El relato permite reconstruir de manera articulada los diferentes elementos que componen el sentido del trabajo y evitar la descomposición de procesos de construcción complejos en variables o indicadores. Al mismo tiempo, el relato permite reconstruir las formas particulares de articulación que no necesariamente se reducen al esquema de causa-efecto. Desde esta perspectiva, puede considerarse que el relato es una versión depurada y ordenada de la entrevista y que, en una fase de la investigación, opera como insumo de información acerca de las prácticas y de la dimensión subjetiva. Si bien cada uno de los relatos se presenta como una descripción de las personas y las situaciones, éstos se constituyen también como un recurso analítico e interpretativo. La construcción de cada uno de los relatos supone una tarea de análisis, ya que se establecen jerarquías y articulaciones.

Como resultado de este proceso, la información se presenta de manera ordenada, de acuerdo con la lógica de cada relato. Los relatos no son homogéneos, ya que las entrevistas tampoco lo son. La calidad del relato se encuentra en función del nivel de profundidad y riqueza que se alcanzó en cada una de las entrevistas. Aunque la redacción de cada uno de los relatos recae en el investigador, se trató de recuperar el lenguaje del propio estudiante, mediante frases que se consideraron claves, declaraciones o afirmaciones textuales. Asimismo, en la construcción de cada relato estuvo presente la idea de recrear las condiciones subjetivas de cada estudiante y de rescatar la idea de la entrevista como interacción.

Esquemas de análisis y tablas de concentración de datos

Como una etapa posterior y con base en la idea de Demazière y Dubar (1997), elaboré una ficha analítica para cada uno de los relatos que contiene, por una parte, un esquema que da cuenta de los elementos a partir de los cuales se construye el sentido del trabajo y cómo se encuentran articulados. Por su parte, se rescatan también algunas frases claves que pueden orientar la búsqueda del nudo central.

La elaboración del esquema permite adentrarse en la lógica de la entrevista, así como sustraerse de su contenido aparente. Asimismo este recurso metodológico permite comparar las entrevistas a partir de los esquemas centrales y subyacentes, además de facilitar la detección de pautas y regularidades entre relatos aparentemente diferentes.

Por otra parte, se diseñó una guía de codificación mediante la cual se distinguen y se clasifican los distintos ámbitos de análisis. Por medio de esta guía se codificaron y se clasificaron los relatos. Dicha información fue vaciada a unas tablas de concentración,²⁷ construidas a partir de los niveles analíticos establecidos y tienen como función localizar a los estudiantes de acuerdo con sus posiciones. No se busca cuantificar los elementos, sino que es una vía para analizar los casos que se encuentran dentro de cada categoría y poder establecer las relaciones entre los aspectos encontrados.

Con la ayuda de las tablas de concentración y de los esquemas de análisis se agruparon los casos de los estudiantes de acuerdo con el sentido de su trabajo. Identificamos tres tipos de sentido: 1) necesidad; 2) de aprendizaje y experiencia laboral; y 3) personal. Tomando como base esta clasificación, se agruparon los casos de estudiantes en cada uno de

²⁷ Véase guía en los anexos.

los sentidos antes citados. Cabe destacar que dentro de cada una de las modalidades de sentido, se analizó, en un primer momento, el relato individual y posteriormente las pautas comunes y las diferencias dentro del grupo. De acuerdo con esta modalidad de análisis, no se despersonaliza al estudiante y éste aparece en todo momento como una persona con nombre, portadora de una historia y de una visión de mundo.

La segunda fase de análisis se centró en la búsqueda de relaciones y vínculos entre el sentido del trabajo y las diferentes lógicas de la experiencia estudiantil. Para ello, se tomó como base los relatos expuestos y se hace referencia a los casos citados. En algunos momentos se recurrió a las declaraciones textuales de los estudiantes.

Esta tarea de análisis se encuentra marcada por un proceso continuo de construcción de categorías, algunas de ellas las construimos de manera inductiva y a partir de los parámetros de los propios estudiantes; otras, fueron resultado de ciertas reformulaciones a las categorías originales, mientras que hay categorías que son el resultado de teorizaciones particulares.

Con la finalidad de no limitar el análisis a mi interpretación personal, llevé a cabo un proceso de triangulación, mediante el cual discutí con otros investigadores el pasaje de la entrevista al relato, así como los esquemas de análisis. Estos puntos de vista fueron de enorme interés para poder contemplar aspectos que no había considerado, así como para encontrar pautas y diferencias.

2

EL TRABAJO ESTUDIANTIL: CONTEXTO Y TENDENCIAS

En este capítulo se presenta un panorama de los fenómenos y acontecimientos relacionados con el empleo estudiantil, que permiten comprender y explicar su comportamiento. Su propósito es mostrar las tendencias del trabajo estudiantil desde diversas perspectivas: en la Ciudad de México, en el sistema de educación superior y en la UNAM. Estos elementos permitirán ubicar las especificidades de los casos analizados en esta investigación, en relación con el comportamiento del trabajo estudiantil en escalas diferentes.¹

El empleo, la educación superior y la crisis en México

El trabajo estudiantil es un fenómeno que, en México, se enmarca dentro del contexto de crisis económica y de transformación del mercado de trabajo; en parte se deriva de la aplicación de un modelo de crecimiento basado en la apertura comercial, y en la aplicación de políticas de corte neoliberal desde hace más de una década. Esta situación se expresa en los elevados índices de desempleo, ya que la apertura indis-

¹ Para la construcción de este contexto, se toma como fecha de referencia el año de 1998, que fue cuando se realizaron las entrevistas.

criminada de la economía a la competencia externa y la contracción de los créditos han afectado de manera negativa a algunos sectores agrícolas e industriales. El declive de la industria nacional ha provocado el cierre de fuentes de trabajo, despidos forzosos, que se han compensado parcialmente con la generación de empleos por parte de la industria maquiladora (Rendón, 1999).

La crisis económica se manifiesta también en la precarización de los empleos, tanto en lo que se refiere a la reducción de los niveles salariales y de las prestaciones laborales de la mayoría de la población trabajadora, como en el aumento del trabajo familiar no remunerado, del empleo temporal y de tiempo parcial. La aplicación de este tipo de políticas también han tenido efectos en la organización familiar. Ante la caída del poder adquisitivo del salario y ante la necesidad de mayores ingresos, los miembros de las familias que anteriormente no tenían necesidad de trabajar, ahora lo hacen. Este fenómeno se expresa en el aumento de la participación de la fuerza de trabajo, principalmente de las mujeres y de los jóvenes (Oliveira, 1998).

Durante las últimas décadas se experimenta un declive del trabajo asalariado. Por eso, un número cada vez más importante de mexicanos trabaja de manera independiente o forma parte de pequeños negocios (de prestación de servicios como preparación de alimentos, reparación, limpieza, transporte o de intercambio comercial en pequeña escala). En los años noventa la presencia de trabajadores en el pequeño comercio ha llegado a ser tan importante que su volumen se asemeja al conjunto de los trabajadores industriales (García, 1999: 30). Asimismo se ha acentuado un proceso de polarización social, que se expresa en la existencia de grupos sociales minoritarios, que cuentan con altos ingresos, mientras que los niveles de vida de la mayoría de la población han disminuido, y han aumentado los niveles de pobreza.

La aplicación de estas medidas también ha tenido efectos en el terreno educativo. La crisis económica ha permeado el desarrollo del sistema de educación superior pública, porque ha significado restricciones al presupuesto que han impedido contar con los recursos financieros suficientes para llevar a cabo sus tareas. Las instituciones de educación superior en México viven momentos de grandes retos y reacomodos. Actualmente se pasa por una etapa que se caracteriza por la diversificación de las opciones que ofrece, por la diferenciación de sus instituciones, por el crecimiento de su matrícula en los últimos años y por su feminización (Muñoz y Rodríguez, 2000). Los problemas de las instituciones de educación superior son múltiples. Se cuenta con un sistema que se caracteriza por su complejidad organizativa, diferenciación y segmentación.

Este sistema presenta fuertes desigualdades regionales e institucionales que se expresan en la desigualdad de tamaños, de apoyos, de niveles de calidad, de orientación y prestigio (Guzmán, 1994).

Por su parte, el sistema educativo privado ha crecido y ha ganado nuevos espacios. El sistema educativo se ha diversificado y ahora ofrece nuevas opciones; sin embargo, da cabida sólo a una proporción mínima de jóvenes que desean ingresar en este nivel. El público universitario ha cambiado y ha ingresado una gran cantidad de mujeres.

Puede afirmarse que el sistema de educación superior presenta desequilibrios con respecto al sector productivo. Los títulos universitarios se han devaluado y se requiere cada vez de una mayor formación para obtener un empleo. Ante la apertura de la economía al exterior, se enfrentan nuevos retos y se han puesto en práctica políticas tendentes a integrar a las instituciones de educación superior a la lógica de la globalización económica.

La UNAM: su momento y su rumbo

En el contexto de las políticas de corte neoliberal que se han aplicado a las instituciones de educación superior, la UNAM en estos momentos padece problemas financieros, producidos a partir del recorte presupuestal. Estos problemas han significado una caída de los salarios y del nivel de vida de los trabajadores que allí laboran, así como el deterioro de su infraestructura material. Ante la presión para que las instituciones educativas generen sus propios recursos y lleguen a ser autofinanciables, las autoridades de la UNAM han emprendido intensas campañas con este objetivo. Estas medidas incluyen la apertura de los servicios de la institución a la iniciativa privada y al gobierno federal.

Por su parte, las autoridades han adoptado la política de controlar la matrícula y no incrementar el número de plazas para nuevo ingreso a los niveles de bachillerato y licenciatura, al tiempo que buscan elevar su eficiencia terminal.

Uno de los grandes problemas de la UNAM, es la pérdida creciente de prestigio y liderazgo frente a otras instituciones. Esta idea se ha generalizado en la opinión pública y se manifiesta en el mercado de trabajo. En algunos ámbitos, los egresados de las instituciones privadas tienen preferencias con respecto a los que egresan de la UNAM. Se duda de la calidad de su formación y de su actitud hacia el trabajo. Por medio de programas llamados de excelencia académica, las autoridades pretenden mantener en algunas áreas el prestigio y el liderazgo de sus egresados.

La matrícula actual de la UNAM se encuentra en una etapa que puede denominarse de control y de regulación. En 1998 se encuentran inscritos casi 269 mil estudiantes, lo que incluye a 103 mil en el nivel bachillerato, 3 mil de nivel técnico, 145 mil en el nivel de licenciatura y 18 mil en posgrado. El nivel de licenciatura lo conforma 50.4% de muje-

res y 49.6% de hombres. La mayor parte de la población estudiantil de licenciatura se integra por los egresados del bachillerato dentro de la misma UNAM y que pasan automáticamente a ese nivel. Para el ciclo 1999-2000 se dio cabida a menos de 8 mil estudiantes, lo cual equivale sólo a 10.4% de quienes lo demandan.

En la UNAM se pueden cursar siete carreras de nivel técnico, 62 carreras de licenciatura y más de 300 programas de posgrado. Sin embargo, la demanda de estudios de licenciatura se concentra en 10 carreras. Las que cuentan con mayor población estudiantil son derecho, contaduría, medicina e ingeniería mecánica. De las carreras que se incluyen en esta investigación, economía y cirugía dental, se encuentran entre las 10 carreras con mayor población estudiantil. Historia y física son carreras más pequeñas y, en cuanto a la demanda de ingreso, se encuentra la primera en el lugar 26 y la segunda en el 30. Por otro lado, la carrera de cirugía dental la cursan principalmente mujeres (70%); la carrera de historia la cursan también en su mayoría mujeres (52.9%). En contraposición, tanto la carrera de física como la de economía, está poblada mayoritariamente por hombres (65% la primera y 64% en la segunda).

La carreras que se incluyen en esta investigación se imparten en contextos institucionales diferentes. Cirugía dental y economía se imparten en facultades únicas (Facultad de Odontología y Facultad de Economía). La carrera de historia se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras y la de física en la Facultad de Ciencias.

El origen social del estudiante de la UNAM

Los estudios acerca de la composición social de la UNAM coinciden en afirmar que los alumnos provenientes de los sectores medios urbanos son los que más se inscriben en ella.

(Bartolucci, 1994; Covo, 1990; Gilardi, 1991). Según Gilardi (1991) la población de la UNAM de los ochenta, está principalmente constituida por hijos de trabajadores asalariados ocupados en el comercio y los servicios. Los jefes de familia que fungen como patrones, son en su mayoría comerciantes en pequeña escala. El porcentaje de aquellos que se podrían considerar dirigentes en lo económico o lo político es mínimo (1%). Menos de 10% de los estudiantes son hijos de obreros industriales y los hijos de trabajadores agrícolas no llegan a 2%.

Más de la mitad (52.8%) de los padres de los alumnos cursó hasta primaria y sólo 18.5% alcanzó el nivel profesional. El principal sostén de los alumnos fueron los padres, sin embargo, 17.1% de los que ingresaron al nivel de licenciatura en 1985 se sostenían sus estudios (Covo, 1990).

Como se mencionó anteriormente, Covo (*ibid.*) y Gilardi (*ibid.*) coinciden en afirmar en términos generales, que la mayor parte de los estudiantes de la UNAM provienen de los sectores medios urbanos. Según Covo, entre 1980 y 1985 se tiende a cambiar la composición social de la población estudiantil, al aumentar el número de estudiantes provenientes de familias con mayores ingresos; sin embargo, para Gilardi siguen siendo los mismos sectores sociales quienes componen la población mayoritaria de la UNAM y agrega, además, que este sector, sufrió un agudo proceso de deterioro en su nivel de ingreso durante esta década.

Para la década de los noventa, no se cuenta con investigaciones que analicen específicamente el origen social de los estudiantes de la UNAM. Las fuentes de información con las que se cuenta, sólo permiten conocer algunos datos personales y socioeconómicos de los estudiantes que ingresan a la licenciatura. De acuerdo con esta información, puede afirmarse que la mayoría de ellos tienen una edad que corresponde con una trayectoria educativa continua, ya que tienen

un promedio de 20 años de edad al ingresar a la licenciatura. La mayoría son solteros (96.5%), sólo 3.2% tiene hijos, y 76.7% estudió el bachillerato en la UNAM. Hay investigadores como Bartolucci (1994) que afirman que el público estudiantil de la UNAM sigue siendo, en su mayoría, proveniente de los sectores medios urbanos.

De acuerdo con la información disponible, predominan los padres de los estudiantes que tienen ocupaciones que corresponden a los sectores medios: 35.9% son empleados, 15.8% son trabajadores de oficio y 11.6% son comerciantes. Efectivamente, son escasos los estudiantes cuyos padres son obreros (sólo 6.1%) y los hijos de campesinos representan sólo 1.1% de los estudiantes. Por su parte, también representan una baja proporción los estudiantes cuyos padres tienen ocupaciones que implican altos salarios: sólo 2.2% de los padres de los estudiantes son empresarios y 3.8% son funcionarios.

Si se comparan algunos datos con respecto a 1985, cabe destacar los cambios que se presentan en cuanto al nivel educativo de los padres, ya que en 1985, 52.8% de los padres de los estudiantes cursaron hasta el nivel de primaria y 24.8% en 1997. Los que alcanzaron el nivel profesional en 1985, representaban 18.5% y 26.3% para 1997. Asimismo, es importante destacar que de los estudiantes que ingresaron en 1985, se sostenían sus estudios 17.1% y sólo 8.2% en 1997 (UNAM-DGPEPA c, 1997).²

Independientemente de no contar con la suficiente información, no puede soslayarse, en la composición social del estudiantado de la UNAM, el impacto de la crisis económica y de las políticas gubernamentales hacia la educación superior. Puede plantearse como hipótesis que los estudiantes pertenecientes a los sectores de más bajos recursos han deja-

² Cabe destacar que los datos de 1985 corresponden a la población total, mientras que los de 1997 se refieren a la población de primer ingreso.

do de estudiar en la UNAM ante la necesidad de trabajar, o bien, ante la imposibilidad de sufragar los gastos de la educación superior. Asimismo, la creciente competencia para poder ingresar al bachillerato y a la licenciatura de la UNAM, limita las posibilidades para los estudiantes de estos sectores, quienes por lo general, cuentan con escasos recursos económicos para competir por un lugar. Es probable también que algunos estudiantes de los sectores más favorecidos económicamente, busquen ahora ingresar a las instituciones privadas. De acuerdo con esta hipótesis la población estudiantil de la UNAM tiende a concentrarse en los sectores medios, quienes se encuentran cada vez más golpeados económicamente.

Las hipótesis planteadas marcan sólo las tendencias generales y no descartan la presencia de estudiantes de diferentes orígenes sociales. Cabe también destacar que el grupo dominante no es homogéneo, ya que aunque tengan un nivel socioeconómico similar, sus situaciones familiares, personales y culturales son diversas.

Como un acercamiento a las diferencias sociales entre los estudiantes de las carreras que se incluyen en esta investigación, y tomando como base los datos de la misma encuesta, pueden distinguirse a grandes rasgos dos situaciones. Por una parte, los estudiantes de cirugía dental y de física parecen contar con un perfil de estudiante de tiempo completo, solteros y con menor edad (19.7 años los primeros y 21.1 los segundos) que los de las otras dos carreras. Asimismo, algunos indicadores muestran que provienen de familias con mayor escolaridad. Sólo 17.8% de los padres de los estudiantes de cirugía dental y 17.5% de los de física estudiaron hasta la primaria. Por otra parte, los estudiantes de economía y de historia, son un poco mayores, su edad promedio es de 21.3 años los primeros y 22.3 años los segundos. La escolaridad de sus padres es menor, ya que 20.7% de los padres de los

estudiantes de historia cursaron hasta la primaria y 19.5% de los de economía.

Los valores y las posturas políticas de los estudiantes de la UNAM

En las escasas investigaciones donde se ha incursionado en el tema de los estudiantes de la UNAM, se han centrado en las características generales de la población, y en algunas tendencias; sin embargo, se conoce poco acerca de los valores de los estudiantes, de sus preferencias políticas, sus actividades culturales y deportivas. Se desconoce el mundo de la cultura estudiantil y de la construcción de las identidades, así como sus experiencias en términos de socialización.

A pesar de que se puede identificar un perfil muy general del estudiante de la UNAM, diversas fuentes y experiencias documentan una gran diversidad estudiantil. Para Hernández (1996) el mosaico de la UNAM conforma un gran entramado de necesidades, inquietudes, predilecciones y deseos. Puede hablarse de una fragmentación de intereses, de ideologías, de actitudes políticas y en general, de formas de ser y hacer (Guzmán, 1996). Para Cordera (1995) lo que predomina en la UNAM son universos estudiantiles diferenciados y con escasos grados de identidad. Más que homogeneidad, este autor afirma que lo que prevalece es un conjunto de universos disímboles permeados por distintas visiones, deseos, expectativas y necesidades juveniles en el marco de una sociedad heterogénea y por demás desigual.

Dentro de esta diversidad estudiantil, según Pérez Pascual (1996), se suscita en la UNAM un sentimiento generalizado de incertidumbre hacia su futuro inmediato y a largo plazo, tanto como jóvenes y como sociedad. Según el autor este sentimiento se asocia con las constantes crisis económi-

cas y con las incertidumbres políticas, que a estos estudiantes les ha tocado vivir desde su nacimiento.

A pesar de esta situación, los estudiantes conforman uno de los sectores más organizados de los jóvenes. Su adherencia a la institución facilita los vínculos entre ellos, sin embargo, desde 1986, no se registra la presencia de organizaciones estudiantiles sólidas, así como tampoco de movilizaciones políticas importantes. Esta situación ha llevado a reconocer que la mayoría de estudiantes de la UNAM, al igual que la mayor parte de los jóvenes, son un sector apático a la política y poco participativo. Los movimientos estudiantiles registrados en este periodo responden al rechazo de medidas que afectan directamente los intereses de los estudiantes, tal es el caso de las protestas contra el aumento de las cuotas o la aplicación del examen del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) a los egresados de la UNAM. Murayama (1995) sostiene que los estudiantes no tienen una política sistemática que retome sus preocupaciones en el ámbito del acceso al saber y a la cultura. De esta manera, el deterioro de las plantas docentes, el ausentismo y la obsolescencia de los planes de estudio, no suelen ser causas que convoquen a la movilización estudiantil.

El trabajo estudiantil en México

En este apartado se exponen las características principales del trabajo estudiantil en la Ciudad de México, en las instituciones de educación superior del país y en la UNAM. Este fenómeno se ubica en el marco de la situación del empleo y de la educación superior. Asimismo, se presentan algunas tendencias que permiten observar los cambios ocurridos en los últimos años y su vinculación con procesos socioeconómicos más amplios.

El trabajo estudiantil en la Ciudad de México: rasgos generales de la población que estudia y trabaja³

La población que estudia alguna licenciatura y trabaja en la Ciudad de México en 1998 está conformada por 101,946 personas. Esta población tiene características muy particulares: una mayor proporción de hombres (62%) que de mujeres (38%) estudia y trabaja; asimismo, la mayor parte de ellos son solteros (84.3%). En cuanto a la edad, destaca el hecho de que un poco más de la mitad (54.9%) tienen entre 20 y 24 años, lo que corresponde a una trayectoria educativa continua; sin embargo, es importante destacar que casi una tercera parte (29.6%) tiene entre 25 y 35 años, lo cual implica necesariamente que su trayectoria educativa ha tenido interrupciones o repeticiones.

En cuanto a las características del empleo que desempeñan, cabe destacar que 61.2% de esta población labora en el sector servicios, 24.7% en el sector comercial y en el industrial, 4.1%. La mayoría de los estudiantes que trabajan (62.7%) son asalariados, 20.7% trabaja por cuenta propia y 9.6% no recibe pago.

En términos generales, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes que trabajan perciben muy bajos ingresos, ya que 42.7% recibe menos de dos salarios mínimos y 24.8% gana menos de un salario. Sólo 16.1% recibe entre tres y cinco salarios mínimos. Si se calcula que, para contar con el consumo básico de una familia se requieren 2.5 salarios mínimos, se puede afirmar que los ingresos que perciben la mayor parte de los estudiantes no alcanza para ello.⁴

³ Se refiere a la población total que estudia y trabaja, independientemente de su edad. Los datos provienen de la *Encuesta Nacional de Empleo Urbano*. INEGI. México. 1987, 1991, 1996 y 1998.

⁴ El salario mínimo en la zona metropolitana del Distrito Federal en 1998 ascendía a \$906.00.

De esta manera, puede pensarse que los ingresos de los estudiantes tienen un carácter complementario que, bien pueden cubrir una parte del ingreso familiar, o se destinan para los gastos personales.

El nivel de ingresos de los estudiantes se encuentra también en relación con el número de horas que trabajan, ya que una tercera parte (29.8%) trabaja tiempo completo, esto es 40 horas o más a la semana y, por tanto, alterna un trabajo de tiempo completo con los estudios. Otra tercera parte (32.3%) trabaja menos de 24 horas y el resto trabaja entre 25 y 39 horas.

Las especificidades de la población que estudia y trabaja.⁵

Para conocer las especificidades de la población que estudia y trabaja, se considera pertinente compararla con la población que sólo estudia, así como con la que sólo trabaja. Para ello, se efectuó un recorte de la población cuya edad oscila entre 18 y 29 años, y es que en su mayoría cursa el nivel superior. Como referencia se toma el año de 1998.

La población de 18 a 29 años en la Ciudad de México está compuesta por 3 864 794 personas, que corresponde a 31.4% de los habitantes en edad de trabajar. Este grupo de edad está compuesto por 48.8% de hombres y 51.2% de mujeres. En cuanto a las características educativas, cabe mencionar que sólo 18.4% se encuentra estudiando. Se presentan leves diferencias por sexo ya que 19.5% del total de hombres estudian, y 17.3% del de las mujeres.

La población que estudia licenciatura está compuesta por 301,730 personas, lo que corresponde a 7.8% del grupo de edad entre 18 y 29 años. Las diferencias por sexo son tam-

⁵ Con el fin de establecer las comparaciones pertinentes, nos referimos a la población que estudia y trabaja que tiene entre 18 y 29 años.

bién muy leves, ya que 7.7% del total de hombres y 7.9% del total de mujeres se encuentran estudiando este nivel. La población que estudia y trabaja representa 28.5% del total de estudiantes de licenciatura. Las diferencias por sexo son más acentuadas, ya que 37.3% de los hombres que estudia licenciatura también trabaja y 20.4% de las mujeres se encuentra en la misma situación.

En lo que se refiere a las características laborales, trabaja 59.6% del total de la población de 18 a 29 años. Se presentan diferencias importantes por sexo, ya que 77.3% del total de hombres se encuentran trabajando y 42.8% del total de mujeres. La población que estudia y trabaja representa 3.7% del total, y no se presentan diferencias significativas entre hombres y mujeres.

Se puede concluir que a pesar de que la proporción de la población que trabaja y estudia la licenciatura es mínima con respecto a la población ocupada (3.7%), resulta relevante desde la perspectiva del sistema educativo superior, dado que casi una tercera parte de los estudiantes alterna el trabajo con el estudio. Asimismo, se puede afirmar que la mayor proporción de hombres que estudian y trabajan, se debe en gran medida a que un mayor número de hombres que de mujeres trabaja, ya que como se observa, la misma proporción de hombres que de mujeres estudian la licenciatura.

Al comparar las características personales de los estudiantes que trabajan con respecto a los que sólo estudian, y a los que sólo trabajan, se encontró que las mujeres representan casi la mitad del total de los que sólo estudian la licenciatura, en tanto que representan alrededor de 37.1% del total de quienes estudian y trabajan o de los que sólo trabajan. Asimismo, puede afirmarse que la población que sólo estudia es más joven que la que estudia y trabaja, 35.5% de la población que sólo estudia tiene entre 18 y 19 años, mientras

que solamente 7.6% de los que estudian y trabajan tienen esta edad (Cuadro 2.1).

Cuadro 2.1
Población que estudia y/o trabaja en la Ciudad de México
por sexo y edad

	Estudian y trabajan %	Sólo estudian %	Sólo trabajan %
sexo			
hombres	62.9	51.7	63.4
mujeres	37.1	48.3	36.6
total	100	100	100
edad			
18 - 19	7.6	35.5	11.1
20 - 24	65.0	51.5	43.4
25 - 29	27.4	13.4	45.5
total	100	100	100

Fuente: Encuesta Nacional de Empleo Urbano. INEGI. México, 1998.
(primer trimestre)

La población que estudia y trabaja se concentra principalmente en el sector servicios (61.2%), mientras que de los que trabajan solamente 43.9% se ubican en este sector. De igual modo, resulta significativo que 28.8% de la población que sólo trabaja se ubica en el sector industrial, mientras que sólo 14.1% de la población que estudia y trabaja se ubica en este sector; quizá esto se debe a que el trabajo fabril necesariamente se tiene que llevar a cabo en un establecimiento con procesos de trabajo rígidos, mientras que el sector de los servicios admite mayor flexibilidad (Cuadro 2.2).

Por su parte, el sector de la población que estudia y trabaja tiene una proporción mayor de quienes trabajan por cuenta propia (20.7%), que los que sólo trabajan (9.4%). Si esta categoría se observa con la del trabajo sin pago, se puede inferir que los estudiantes que trabajan, se acogen con frecuencia a empresas de tipo familiar (Cuadro 2.2).

Evidentemente la población que estudia y trabaja tiene una jornada laboral más corta; así, sólo 36.2% trabaja más de 39 horas, mientras que 73.3% de los que sólo trabajan tiene una jornada de 40 horas o más. A pesar de que la mayor parte de los estudiantes que trabajan tiene una jornada laboral más corta, los ingresos que reciben son mayores que los que sólo trabajan. Hay 61.1% de quienes sólo trabajan, recibiendo menos de dos salarios mínimos, y cabe recordar que estos ingresos no alcanzan para el sostén básico. Por su parte, 42.7% de los que estudian y trabajan, reciben este ingreso. El mayor nivel salarial de los que estudian y trabajan, se encuentra en relación con la mayor escolaridad de esta población. Además, puede observarse también la heterogeneidad de situaciones de quienes estudian y trabajan, ya que mientras 34.4% recibe menos de un salario mínimo o no recibe ingresos, 26.6% recibe más de tres salarios mínimos (Cuadro 2.2).

Las transformaciones de la población que estudia y trabaja

Las características de la población que estudia y trabaja, anteriormente expuestas, son cambiantes y se encuentran en relación con procesos económicos y sociales más amplios. Como un acercamiento a los cambios ocurridos hasta 1998, se cuenta con la información referida a tres momentos anteriores: el año de 1987, 1991 y 1996. Cabe recordar que en el periodo de 1987 a 1991, los efectos de la crisis de 1986 se resienten y se aplican las medidas económicas denominadas de ajuste estructural. En el año de 1991 se aprecia una recuperación de la economía y, para 1996, se resienten los efectos de la crisis de finales de 1994.

Cuadro 2.2
Características laborales de la población de 18 a 29 años
que estudia y/o trabaja en la Ciudad de México

	Sólo trabaja %	Estudia y trabaja %
Rama de actividad		
industrial	28.8	14.1
comercial	27.2	24.7
servicios	43.9	61.2
Total	99.9	100.0
Posición en el trabajo		
patrón	1.6	0.9
cuenta propia	9.4	20.7
destajo	7.5	6.1
asalariado	77.4	62.7
sin pago	4.2	9.6
Total	100.1	100.0
Jornada de trabajo (hrs)		
No trabajó	4.4	6.9
Menos de 15 horas	2.6	12.8
15 - 24	5.5	19.5
25 - 34	7.5	14.2
35 - 39	6.6	10.4
40 - 48	50.4	29.8
49 - 56	11.8	4.7
56 y más	11.1	1.7
Total	99.9	100.0
Nivel de ingresos		
Sin ingreso	4.9	9.6
Menos de 1 s.m.	16.3	24.8
1 - 2 s.m.	44.8	17.9
2 - 3 s.m.	15.6	14.0
3 - 5 s.m.	8.5	16.1
5 - 10 s.m.	3.9	8.3
10 - 20 s.m.	0.4	2.2
No especificado	5.5	7.2
Total	100.0	100.1

Fuente: Encuesta Nacional de Empleo Urbano. INEGI. México, 1998
(primer trimestre).

En primer lugar cabe destacar que la población que estudia y trabaja ha disminuido 22.1% de 1987 a 1998. Este descenso se presenta de manera más abrupta entre el periodo de 1987 a 1991 (29.8%). A partir de dicho año empieza un aumento de la población que estudia y trabaja en términos absolutos (Cuadro 2.3).

Cuadro 2.3
Estudiantes de licenciatura que trabajan
en la Ciudad de México por sexo (1987-1998)

Sexo	Año							
	1987	%	1991	%	1996	%	1998	%
Hombres	95 434	72.9	62 274	67.7	66 974	63.0	63 454	62.0
Mujeres	35 506	27.1	29 665	32.3	39 289	37.0	38 492	38.0
Total	130 943	100	91 939	100	106 263	100	101 946	100

Fuente: Encuesta Nacional de Empleo Urbano. 1987, 1991, 1997, 1998. INEGI. México.

* Se considera el primer trimestre del año.

Si se toma como base a la población de 18 a 29 años, la proporción de la población en 1987 que estudia licenciatura y trabaja con respecto a la población ocupada representaba 5.1%; en 1991 baja a 3.7%, se presenta un ligero aumento en 1996 (3.9%) y, en 1998, vuelve a 3.7% (Cuadro 2.4).

Cuadro 2.4
Proporción de la población que estudia licenciatura y trabaja con
respecto a la población ocupada (18 a 29 años)

Año*	Mujeres	Hombres	Total
1987	3.8	5.9	5.1
1991	3.6	3.8	3.7
1996	4.1	3.8	3.9
1998	3.8	3.7	3.7

Fuente: Encuesta Nacional de Empleo Urbano. 1987, 1991, 1996 y 1998. INEGI. México.

* Se considera el primer trimestre del año.

Al tomar como parámetro el total de estudiantes de licenciatura del grupo de edad de 18 a 29 años, se presenta una tendencia similar a la anterior: en 1987 los estudiantes que trabajan representan 35.4% de la población que estudia licenciatura; en 1991 esta proporción desciende a 28.9%, baja en 1996, y en 1998, llega nuevamente casi a los niveles de 1991 (28.5%) (Cuadro 2.5).

Cuadro 2.5.

Proporción de la población que estudia licenciatura y trabaja con respecto a la población total que estudia licenciatura (18 a 29 años)

Año*	Mujeres	Hombres	Total
1987	25.1	42.4	35.4
1991	22.5	34.0	28.9
1996	20.0	29.6	24.8
1998	20.4	37.3	28.5

Fuente: Encuesta Nacional de Empleo Urbano. 1987, 1991, 1996 y 1998. INEGI. México.

* Se considera el primer trimestre del año.

Este descenso importante de la población que estudia y trabaja, coincide con la disminución de la población que estudia licenciatura, ya que en el periodo de 1987 a 1991 disminuye 13.7% de los estudiantes de licenciatura, esto es, se contrae la población estudiantil en general y, parte de ella puede ser la que estudia y trabaja. La población ocupada que estudia licenciatura desciende sólo 3.4%. Con esta hipótesis, se puede considerar que ante momentos de crisis económica los individuos dejan de estudiar, pero continúan trabajando. Asimismo, puede pensarse que ante las políticas de control del ingreso al nivel superior, una menor proporción de individuos tiene la posibilidad de estudiar.

Las características de los estudiantes que trabajan también han cambiado en este periodo; se destaca el aumento continuo de la proporción de mujeres que trabaja: en 1987 representaba 27.1% del total, en 1991 aumenta a 32.3% y,

para 1998, representa 38%. Este fenómeno se encuentra en relación tanto con el aumento de la presencia de las mujeres en el sistema de educación superior, como con el aumento de la participación femenina en el mercado de trabajo (Cuadro 2.6).

También resulta significativo el aumento de estudiantes solteros; en 1987 representaban el 77.4% y, en 1998, 84.3%. En consecuencia, ha disminuido también el número de estudiantes casados, quienes en 1987 representaban 20.6% y en 1998, 13.2%. Este cambio puede deberse a los compromisos económicos de los estudiantes casados, al requerir de trabajos difícilmente compatibles con los estudios. Asimismo, esta disminución puede estar asociada a la tendencia de los jóvenes de aumentar la edad de casamiento, o bien, a establecer relaciones diferentes al matrimonio formal (Cuadro 2.6).

La edad de los estudiantes ha tenido cambios menos significativos, ya que la proporción de los estudiantes de 20 a 24 años se mantiene igual que en 1987; sin embargo, en 1998 aumenta la proporción de estudiantes con menos de 20 años, al tiempo que disminuye la población de más de 25 años, en relación con la de 1987 (Cuadro 2.6).

En cuanto a las características del empleo, también se han presentado cambios: desde 1987 siguen predominando los estudiantes que trabajan en el sector servicios; sin embargo, en este periodo ha aumentado la proporción de estudiantes que labora en el sector comercial y ha disminuido la que labora en el industrial (Cuadro 2.7).

Durante este periodo (1987-1998) han predominado los estudiantes asalariados; sin embargo, su proporción ha disminuido, ya que en 1987, representaban 78.5% y en 1998, baja a 62.7%. Este cambio se ha debido en gran parte al aumento de los estudiantes que trabajan por cuenta propia. Esta inclinación se encuentra en relación con las tendencias generales del mercado de trabajo: el cierre de empleos de ti-

po asalariado y el aumento del trabajo por cuenta propia en los últimos años (Cuadro 2.7).

Cuadro 2.6
Características personales de los estudiantes de licenciatura que trabajan en la Ciudad de México (1987-1998)

Sexo	Año*			
	1987 %	1991 %	1996 %	1998 %
Hombres	72.9	67.7	63.0	62.0
Mujeres	27.1	32.3	37.0	38.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0
Estado civil				
Soltero	77.4	80.1	80.6	84.3
Casado, Unión Libre	20.6	19.2	18.9	13.2
Separado, Divorciado, Viudo	2.1	0.7	0.5	2.6
Total	100.1	100	100	100.1
Edad				
Menos de 20 años	1.0	5.9	3.1	6.4
20-24 años	55.0	49.6	50.0	54.9
25-29 años	29.2	29.8	23.5	23.1
30-34 años	8.2	6.1	11.7	6.5
35 y más años	6.6	8.6	11.7	9.1
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta Nacional de Empleo Urbano. 1987, 1991, 1996, 1998. INEGI. México.

*Se considera el primer trimestre del año.

Con respecto a la duración de la jornada, cabe destacar la disminución de la proporción de estudiantes que en 1987 trabajaba más de 40 horas, ya que cayó de 41.5% en dicho año, a 29.8% en 1998. En lo que se refiere a los ingresos, es significativo el aumento de la proporción de los estudiantes que perciben menos de un salario mínimo, ya que en 1987 representaban 15.6% y, en 1998, aumenta a 24.8% (Cuadro 2.7).

En términos generales puede percibirse que en los últimos años, el perfil del estudiante que trabaja va cada vez

más asemejándose al perfil general del estudiante de educación superior, donde predominan los estudiantes que son solteros y una edad que corresponde con la de una trayectoria educativa continua. Esto hace pensar que los estudiantes que tienen perfiles diferentes, como los casados, de mayor edad o con trayectorias discontinuas, han dejado de estudiar o no cuentan con la posibilidad de ingresar a la universidad. Puede plantearse la hipótesis de que los estudiantes de más bajos recursos son quienes cada vez tienen menos acceso al nivel de enseñanza superior.

El trabajo estudiantil desde la perspectiva de las instituciones de educación superior

Para conocer las características del trabajo estudiantil en los diferentes tipos de instituciones educativas así como en las distintas áreas de conocimiento, se dispone de una encuesta aplicada en ocho entidades federativas del país. Su finalidad es conocer las características de los estudiantes de educación superior e incluye algunos aspectos acerca del trabajo estudiantil.⁶

De acuerdo con esta encuesta, 31.8% de los estudiantes trabaja; asimismo, se puede afirmar que un número mayor de hombres que de mujeres trabajan, ya que 36.2% del total de los hombres encuestados trabaja, mientras que sólo 27.5% del total de mujeres alterna el trabajo con los estudios. Tanto en las universidades públicas como en los tecnológicos públicos es mayor la proporción de estudiantes que

⁶ Esta encuesta fue aplicada por la ANUIES a 9,811 estudiantes provenientes de 24 instituciones de educación superior localizadas en ocho entidades del país. Esta población corresponde a una muestra estratificada al nivel de las instituciones (universidades públicas, tecnológicos públicos e instituciones privadas) y de las distintas áreas disciplinarias, asimismo se aplica en ciudades representativas de las diferentes regiones del país. Se aplicó de noviembre a mayo de 1998.

trabaja (33.2% y 32.9%) respectivamente, que en las universidades privadas (26.9%) (Cuadro 2.8).

Cuadro 2.7
Características laborales de los estudiantes de licenciatura que trabajan en la Ciudad de México (1987-1998)

	Año* %			
Rama de actividad				
agropecuaria	0.6	0	0	0
industrial	19.0	15.5	10.3	14.1
comercial	15.0	18.2	27.6	24.7
servicios	65.3	66.3	61.4	61.2
otras	0	0	0.7	0
total	99.9	100.0	100.0	100.0
Posición en el trabajo				
patrón	1.2	1.5	2.7	0.9
cuenta propia	8.1	8.5	10.6	20.7
destajo	6.1	6.5	2.2	6.1
asalariado	78.5	78.3	74.1	62.7
sin pago	5.8	5.3	10.5	9.6
otros	0.4	0	0	0
total	100.0	100.0	100.0	100.0
Jornada de trabajo (hrs)				
no trabajó	2.5	5.5	2.6	7.0
menos de 15	7.8	7.1	7.8	12.8
15 – 24	13.3	16.1	15.9	19.5
25 – 34	18.6	15.7	27.4	14.2
35 – 39	9.0	12.0	15.3	10.4
40 – 48	41.5	34.9	21.6	29.8
49 y más	7.3	8.5	9.4	6.3
total	100	99.8	100.0	100.0
nivel de ingreso (salario mínimo)				
sin ingreso	6.2	6.0	10.5	9.6
menos de 1 s	15.6	13.0	13.3	24.8
1- 2	43.9	45.6	23.0	17.9
2 – 3	15.2	21.0	21.0	14.0
3 – 5	11.0	3.4	12.2	16.1
5 – 10	1.6	4.6	8.5	8.3
más de 10	0.5	3.6	2.7	2.2
no especificado	6.0	2.9	8.8	7.2
TOTAL	100.0	100.1	100.0	100.1

Fuente: Encuesta Nacional de Empleo Urbano. 1987, 1991, 1996, 1998.
INEGI. México.

*Se considera el primer trimestre del año.

Cuadro 2.8
Estudiantes de licenciatura que trabajan
por sexo y tipo de institución

	Universidades públicas			Tecnológicos públicos			Instituciones privadas			Total %		
	Tra-baja	No tra-baja	Tot.	Tra-baja	No tra-baja	Tot.	Tra-baja	No tra-baja	Tot.	Tra-baja	No tra-baja	Tot.
H	61.5	38.5	100	33.0	67.0	100	31.0	69.0	100	68.8	36.2	100
M	27.9	72.1	100	32.8	67.2	100	76.9	23.1	100	72.5	27.5	100
Tot	33.2	66.8	100	32.9	67.1	100	26.9	73.1	100	68.2	31.8	100

Fuente: Encuesta ANUIES 1998

Se presentan diferentes niveles de empleo de acuerdo con el área que estudian. El mayor número de estudiantes que trabajan son de ciencias sociales, de ciencias administrativas y de ciencias de la educación, al tiempo que el menor número de estudiantes que trabajan son de ciencias de la salud y de ciencias agropecuarias.

En cuanto a la duración de la jornada laboral, 37.7% trabaja de 21 a 40 horas, y 31.1% de 11 a 20 horas, y menos de 10 horas, una proporción similar. En los institutos tecnológicos públicos existe una proporción mayor de estudiantes que trabaja (43%) de 21 a 40 horas; le siguen las universidades públicas con 38% y, por último, 31% en las privadas, donde se presenta la menor proporción. El mayor número de estudiantes que trabaja de 21 a 40 horas son los de carreras del área administrativa, ciencias sociales, así como de educación y humanidades. Los que trabajan menos horas son los de ciencias agropecuarias (Cuadro 2.9).

Un poco más de la mitad de los estudiantes que trabaja (53.6%) dispone de un empleo relacionado con la carrera que estudia, sin embargo, cabe señalar que en las instituciones privadas, más de 70.9% tienen un empleo relacionado

con su carrera. Esta diferenciación es muy marcada, ya que en las universidades públicas sólo 49% tiene este tipo de empleo. Los estudiantes de carreras dentro del área administrativa, los de ciencias sociales, educación, humanidades e ingenierías son los que tienen una proporción mayor de trabajos relacionados con la carrera que estudian. Los estudiantes de carreras de ciencias naturales y exactas son quienes cuentan, en menor medida, con trabajos relacionados con su especialización (Cuadro 2.9 y 2.10).

Cuadro 2.9
Características laborales de los estudiantes
de licenciatura que trabajan por tipo de institución

	Universidades públicas %	Tecnológicos públicos %	Instituciones privadas %	Total %
Jornada de trabajo (hrs).				
Menos de 10	30.8	31.2	32.4	31.1
11 - 20	30.8	25.8	36.9	31.1
21 - 40	38.4	43.0	30.8	37.7
Total	100.0	100.0	100.0	99.9
Relación con la carrera				
Empleo relacionado	49.0	52.4	70.9	53.6
Empleo no relacionado	51.0	47.6	29.1	46.4
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta ANUIES 1998.

A partir de los datos presentados, se puede tener una idea general de las tendencias del trabajo entre los estudiantes de educación superior; sin embargo, se considera que las instituciones que conforman este sistema son muy diversas y cada una tiene sus propias particularidades. Asimismo, con el tiempo, las tendencias y las modalidades del trabajo estudiantil han cambiado en las distintas carreras y niveles de estudio, así como diversas son las actividades que realizan los estudiantes y los fines que con ello persiguen.

Cuadro 2.10
Características laborales de los estudiantes de licenciatura por área de estudio

	C. Agropecuarias %	Ciencias de la Salud %	C. Naturales y Exactas %	Ciencias Sociales %	C. Administrativas %	Educación %	Ingeniería y Tecnología %	Total %
Condición laboral								
Trabaja	28.3	18.4	27.7	37.7	37.5	36.0	29.0	31.8
No trabaja	71.7	81.6	72.3	62.3	62.5	64.0	70.9	68.2
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0
Jornada de trabajo (hrs.)								
Menos de 10	38.7	30.2	33.1	29.0	29.2	32.4	32.5	31.1
De 11 a 20	39.2	37.3	35.1	31.7	24.5	30.5	35.3	31.1
De 21 a 40	22.0	32.5	31.8	39.2	46.3	37.1	32.2	37.7
Total	99.9	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0	100.0	99.9
Relación con el trabajo								
Sí se relaciona	37.8	49.8	31.1	51.5	64.4	52.1	51.5	53.6
No se relaciona	62.2	50.2	68.9	48.5	35.6	47.9	48.5	46.4
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta ANUIES 1998

El trabajo estudiantil en la UNAM

Para estudiar este fenómeno en la UNAM, no se cuenta con datos precisos acerca del número de estudiantes que trabajan; sin embargo, a partir de distintas fuentes, se puede tener una idea aproximada.⁷ Cálculos generales llevan a estimar que trabaja más de la mitad de los estudiantes que cursa la licenciatura. Los únicos datos que abarcan a la población total de licenciatura muestran que en 1997, 32.1% de estudiantes cuenta con trabajo permanente; si bien, este dato es importante, no da cuenta del trabajo eventual (UNAM-DGPEPA a, 1991).⁸ Los datos referidos sobre la población de nuevo ingreso a licenciatura, indican que 14.9% cuenta con un trabajo permanente, 16.5% es eventual, 13% familiar y 55.6% no trabaja (UNAM-DGPEPA b, 1996 y 1997). En términos generales, se estima que la proporción de estudiantes que trabaja se supera en 50%, si se toma en cuenta que siempre es menor el número de alumnos que trabaja cuando ingresa a la universidad, que cuando se encuentra a la mitad de la carrera, o está por terminar.

La tendencia del trabajo estudiantil ha cambiado a través del tiempo. Desde 1958, la proporción de estudiantes que trabaja, experimentó un aumento que, en 1975, llegó a su nivel más alto, decreció en 1980, y en 1985 continuó con la tendencia a bajar.⁹ Esta situación ha sido interpretada por Covo (1990), como parte de un proceso de expansión en el cual la universidad se abrió hacia los sectores de más bajos

⁷ La información con la que se cuenta, se refiere al perfil del estudiante que ingresa a la licenciatura y que indica específicamente su condición laboral. También existe una encuesta de opinión acerca de los servicios de la UNAM, aplicada a la población total de licenciatura que incluye una pregunta acerca del trabajo permanente que desempeña.

⁸ Los datos que se presentan forman parte de una muestra obtenida en la encuesta.

⁹ En 1959, 34.3% de los alumnos de primer ingreso trabaja, 39.2% en 1970, 43.3% en 1975, 33.4% en 1980 y 31.7% en 1985.

recursos y que se revierte en la década de los ochenta, cuando el acceso se restringe para esos mismos grupos sociales (Cuadro 2.11).

Cuadro 2.11.
Estudiantes de licenciatura de la UNAM que trabajan (1958-1985)

Año	Facultad de Odontología %	Facultad de Economía %	Facultad de Ciencias %	Facultad de Filosofía y Letras %	Global UNAM %
1958	14.5	57.3	30.0	56.6	39.2
1965	12.8	52.0	28.2	40.4	36.6
1969	23.4	50.1	28.1	39.6	41.6
1975	29.4	50.8	35.1	28.0	43.6
1980	24.0	55.1	17.6	44.9	33.9
1985	23.9	49.4	23.0	39.3	33.3

Fuente: Anuario Estadístico de la UNAM, 1960; 1965; 1969; 1975; 1980; 1984-1985.

A partir de 1991, la única información que abarca al total de la población, registra sólo el trabajo permanente y muestra una tendencia continua hacia la baja, ya que en 1991, 41.6% de la población trabajaba y, en 1997, se registra sólo 32.1%. Cabe aclarar que de acuerdo con las tendencias del empleo en el país, esta caída del trabajo permanente, puede estar acompañada de un aumento del trabajo eventual (Cuadro 2.12).

Cuadro 2.12.
Estudiantes de licenciatura de la UNAM que cuentan con trabajo permanente (1991-1997)

Año	Cirugía dental %	Economía %	Física %	Historia* %	Global UNAM %
1991	31.0	51.6	22.1	50.7	41.6
1994	31.6	56.3	23.7	45.2	39.3
1995	29.2	41.8	23.7	31.0	34.1
1996	26.6	43.8	22.9	42.3	33.4
1997	22.7	37.7	24.5	34.4	32.1

Fuente: Encuesta de Opinión sobre los Servicios Educativos de la UNAM, 1991 a 1997.

*Para el año de 1991, los datos de la carrera de Historia corresponden a la Facultad de Filosofía y Letras.

De 1958 a la fecha, cada una de las carreras ha tenido una tendencia particular; sin embargo, en diversas fuentes de información, las carreras que presentan la mayor proporción de estudiantes que trabajan son las de ciencia política y derecho, y las de menor, ingeniería mecánica, y medicina.

De acuerdo con las carreras de interés para esta investigación, la carrera de economía y la de historia son las que presentan el mayor número de estudiantes que trabajan, en relación con cirugía dental y física. En todas estas carreras ha tendido a decrecer la proporción de estudiantes que trabaja, excepto en cirugía dental, que ha tenido un ritmo particular.

Según la información de Covo (1990), hasta el año de 1985, las actividades principales de los estudiantes que trabajan eran de tipo administrativo, como empleados y dentro del sector público. Sin embargo, en 1990, 56.6% de los estudiantes de nuevo ingreso a la licenciatura declaró laborar en el sector privado.¹⁰ La información con la que se cuenta parece referir que es muy frecuente el trabajo eventual o familiar sin pago, lo cual coincide con lo visto para la Ciudad de México en su conjunto.

Al adentrarse en las características de los estudiantes que trabajan, se encuentra que de acuerdo con las tendencias generales, trabajan una mayor proporción de hombres (59.2%) que de mujeres (40.8%). De los estudiantes que trabajan, 59.5% tienen una jornada de más de 20 horas. Las carreras de economía y de historia son las que tienen una mayor proporción de estudiantes que trabajan más de 20 horas, mientras que la mayor parte de los estudiantes de cirugía dental y de física trabaja menos de 20 horas (Cuadro 2.13).

¹⁰ En 1990 no se cuenta con información acerca del tipo de ocupación. En cuanto al sector donde laboran, no se registra el trabajo por cuenta propia.

Cuadro 2.13.
Número de horas que trabajan los estudiantes de licenciatura

Carrera	Más de 20 horas	Menos de 20 horas	Total
C. Dental %	45.3	54.7	100
Economía %	67.8	32.2	100
Física %	34.2	65.8	100
Historia %	57.29	42.7	100
Global UNAM %	59.5	40.5	100

Fuente: Encuesta de Opinión sobre los Servicios Educativos de la UNAM, 1997.

De 1994 a 1997, tiende a disminuir la proporción de estudiantes que trabajan más de 20 horas en las cuatro carreras (Cuadro 2.14).

Cuadro 2.14
Estudiantes de licenciatura que trabajan más de 20 horas

Carrera	1994 %	1995 %	1996 %	1997 %
C. Dental	51.1	53.4	51.3	45.3
Economía	80.7	63.1	70.7	67.8
Física	30.0	50.0	53.3	34.2
Historia	54.0	50.0	63.6	57.2
Global UNAM	65.4	59.4	60.6	59.5

Fuente: Encuesta de Opinión sobre los Servicios Educativos de la UNAM, 1994, 1995, 1996 y 1997.

Los trabajos que realizan los estudiantes son muy diversos; pero algunos se encuentran relacionados con la carrera que cursan. En este sentido, es importante destacar que los estudiantes de cirugía dental son los que cuentan con trabajos altamente relacionados con la carrera que cursan. En segundo lugar están los estudiantes de economía, quienes realizan en mayor medida un tipo de trabajos que ellos cali-

fican como medianamente relacionados con su carrera. En cambio, los de historia son quienes realizan en mayor proporción, trabajos sin ninguna relación.

Cabe destacar que durante el periodo de 1991 a 1997, ha disminuido la proporción de estudiantes de cirugía dental y de historia que cuentan con trabajos relacionados con su carrera, mientras que ha aumentado la proporción de los de física y de economía (Cuadro 2.15).

Cuadro 2.15.
Estudiantes de licenciatura cuya relación
entre el trabajo y el estudio es alta y mediana

Carrera	1991 %	1994 %	1995 %	1996 %	1997 %
C. Dental	66	64	64	54	61
Economía	52	55	58	64	59
Física	48	59	41	36	53
Historia	57	52	59	62	27

Fuente: Encuesta de Opinión sobre los Servicios Educativos de la UNAM.

Para el año 1991, los datos de la carrera de Historia corresponden a la Facultad de Filosofía y Letras.

El universo de estudio: características socioeconómicas y laborales de los estudiantes que trabajan

Antes de iniciar el análisis acerca del sentido que los estudiantes le atribuyen al trabajo, se ha considerado necesario conocer las características personales, académicas y laborales de los entrevistados. Se busca conocer los rasgos comunes, pero también destacar los casos que son diferentes. No se trata de construir un perfil único de estudiante, así como tampoco se busca identificar un modelo. Ante todo, se parte

del reconocimiento de la diversidad y de la heterogeneidad estudiantil. En un primer momento se describe la situación personal, académica y socioeconómica, para pasar luego a lo laboral. Se establecen continuamente comparaciones entre los estudiantes de las diversas carreras, ya que se considera que la carrera de estudio marca pautas diferenciadoras en la población estudiantil.

Rasgos personales y socioeconómicos de los estudiantes

Se entrevistó a un total de 40 estudiantes (22 hombres y 18 mujeres), 10 son de la carrera de cirugía dental (cuatro hombres y seis mujeres), 13 de la carrera de economía (nueve hombres y cuatro mujeres), nueve de la carrera de física (seis hombres y tres mujeres) y ocho de la carrera de historia (tres hombres y cinco mujeres).¹¹ En el momento de la entrevista, los estudiantes se encontraban en la última fase de la carrera (Cuadro 2.16).¹²

La mayoría de los estudiantes tiene menos de 24 años, 40% tiene entre 20 y 21 años, y 40% entre 22 y 23 años. Estos rangos de edad corresponden, en términos generales, a trayectorias escolares continuas, esto es, que no se han presentado interrupciones, reprobaciones o repeticiones a lo

¹¹ Como se expuso en el apartado metodológico, el número de casos que se eligieron para cada una de las carreras, está en relación con el tamaño de las mismas y con la distribución por sexo que guardan.

¹² Los estudiantes de cirugía dental estaban por terminar el tercer año; algunos de los estudiantes de economía se encontraban al final del sexto semestre, otros del octavo y algunos del décimo semestre. La mayor parte de los estudiantes de física y de historia cursaban el final del séptimo y del octavo semestre. Cabe aclarar que la carrera de cirugía dental se cursa en cuatro años, el último año se cursa en clínicas fuera de la universidad. La carrera de economía y de historia se cursa en 10 semestres y la de física en ocho. Al final de este periodo se presenta una tesis para obtener el grado.

largo de los estudios. Sin embargo, se encuentran ocho casos (20%) que tienen una edad entre 24 y 25 años, lo que indica necesariamente una trayectoria escolar diferente a la anterior (Cuadro 2.16).

Casi todos los estudiantes entrevistados son solteros (92.5%), sólo tres están casados y dos tienen hijos. De alguna manera, este dato indica que la mayoría de los estudiantes no tiene compromisos económicos como jefes de familia; no obstante, hay casos de estudiantes que aun siendo solteros tienen responsabilidades económicas. En este sentido, también se puede observar que la mayoría de los estudiantes (77.5%) cuenta con el sostén económico de sus familias; empero, se encuentran nueve estudiantes (22.5%) que, sin ayuda de la familia se sostienen económicamente. En cuanto al lugar de origen de los estudiantes, se encontró que la mayoría es del Distrito Federal (82.5%); no obstante, se encuentran siete estudiantes que provienen de otra entidad federativa (Cuadro 2.16).

Para conocer el origen socioeconómico de los estudiantes se tomaron algunos aspectos relacionados con las características educativas y laborales de sus padres. Esta información se considera sólo como un acercamiento y no se le confiere un carácter determinista. El nivel educativo de los padres indica, de alguna manera, las posibilidades económicas para acceder a la escuela, así como el entorno educativo donde ha vivido el estudiante.

En lo que se refiere al nivel educativo alcanzado por los padres de los estudiantes, se encuentra una situación polarizada que se concentra entre los niveles más bajos y los más altos de la escolaridad. Por una parte, 35% de los casos obtuvieron el nivel de licenciatura y por la otra, sólo 27.5% alcanzó la primaria, el resto se encuentra distribuido entre el nivel de secundaria (7.5%), nivel técnico (2.5%) y preparatoria (10%) (Cuadro 2.16).

En el caso del nivel educativo que alcanzaron las madres, destaca en primer lugar que cuentan con un nivel de escolaridad más bajo que los padres. Se encuentra el mismo número de casos de padres y madres que alcanzaron a cursar sólo la primaria, mientras que es mucho menor el número de madres (siete) que cuentan con licenciatura en relación con los padres (14). También cabe señalar que 25% de los casos se concentra en el nivel técnico y, los demás casos se distribuyen en los distintos niveles educativos (Cuadro 2.16).

Al tomar en cuenta tanto el nivel educativo alcanzado por los padres como su ocupación, se propone una clasificación aproximativa, donde se busca obtener una idea global del nivel socioeconómico de los estudiantes. Se contemplan tres categorías: media alta, media y baja.¹³

Con la clasificación propuesta se encuentran siete casos (17.5%) que podrían considerarse como medio alto, 20 casos (50%) que corresponderían al nivel medio y, 13 casos (32.5%) que se ubican en el nivel bajo. Puede considerarse que los estudiantes pertenecientes a los niveles medio alto y medio pueden cursar su carrera sin dificultades económicas mayores; sin embargo, los estudiantes del nivel bajo presentan necesariamente problemas económicos para pagar los gastos que implica la carrera. Si bien la mitad de los casos se concentra en el nivel medio, cabe notar que 32.5% de los estudiantes entrevistados se encuentran con dificultades económicas (Cuadro 2.16).

Al analizar la distribución de los estudiantes en estas categorías y de acuerdo con la carrera que estudian, se observa

¹³ Dentro de la categoría *media alta*, se ubicaron los casos de los padres con niveles educativos más altos y con un tipo de trabajos con remuneraciones altas; dentro de la categoría *media*, se ubicaron los casos con niveles educativos intermedios y con remuneraciones más bajas que las primeras y, dentro de la categoría *baja*, se ubicaron los casos cuyos padres tienen niveles educativos bajos y empleos con remuneraciones bajas o son desempleados.

que de los siete casos clasificados como medio alto, tres de ellos estudian cirugía dental; del total de la categoría media (20 casos), la mayor concentración estudia economía y física. Se encuentran tres casos de la categoría bajo en la carrera de cirugía dental y la misma cantidad en física y en historia, mientras que, en la carrera de economía, se encuentran cuatro casos (Cuadro 2.16).

Cuadro 2.16.
Características personales y sociofamiliares
de los estudiantes de la UNAM por carrera

	C. Dental		Economía		Física		Historia		Total	
		%		%		%		%		%
Sexo										
Hombres	4	40.0	9	69.2	6	66.7	3	37.5	22	55.0
Mujeres	6	60.0	4	30.8	3	33.3	5	62.5	18	45.0
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	8	100.0	40	100.0
Edad										
20-21	5	50.0	8	61.5	3	33.3	0	0	16	40.0
22-23	3	30.0	4	30.8	5	55.6	4	50.0	16	40.0
24-25	2	20.0	1	7.7	1	11.1	4	50.0	8	20.0
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	8	100.0	40	100.0
Sostén económico										
Los Padres de familia*	8	80.0	11	84.6	5	55.6	7	87.5	31	77.5
El propio estudiante	2	20.0	2	15.4	4	44.4	1	12.5	9	22.5
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	8	100.0	40	100.0
Lugar de nacimiento										
Distrito Federal	7	70.0	11	84.6	8	88.9	7	87.5	33	82.5
Otra entidad	3	30.0	2	15.4	1	11.1	1	12.5	7	17.5
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	8	100.0	40	100.0
Nivel educativo del Padre										
Primaria	3	30.0	2	22.2	2	33.3	4	50.0	11	33.3
Secundaria	1	10.0	0	0	0	0	2	25.0	3	9.1
Nivel técnico	0	0	0	0	1	16.6	0	0	1	3.0
Preparatoria	0	0	3	33.3	0	0	1	12.5	4	12.12
Licenciatura	6	60.0	4	44.4	3	49.9	1	12.5	14	42.4
Total	10	100.0	9	99.9	6	99.8	8	100.0	33	99.9

Cuadro 2.16. (continuación)
 Características personales y sociofamiliares
 de los estudiantes de la UNAM por carrera

Nivel educativo de la madre										
	C. Dental		Economía		Física		Historia		Total	
		%		%		%		%		%
Primaria	3	30.0	1	8.0	3	33.0	4	50.0	11	28.0
Secundaria	0	0	2	15.4	0	0	2	25.0	4	10.0
Nivel Técnico	5	50.0	5	38.5	0	0	0	0	10	25.0
Preparatoria	0	0	3	23.1	2	22.2	1	12.5	6	15.0
Licenciatura	2	20.0	2	15.4	2	22.2	1	12.5	7	17.5
Total	10	100.0	13	100.0	7	100.0	8	100.0	38	100.0
Nivel socioeconómico										
Medio Alto	3	30.0	2	15.4	1	11.1	1	12.5	7	17.5
Medio	4	40.0	7	53.8	5	55.6	4	50.0	20	50.0
Bajo	3	30.0	4	30.8	3	33.3	3	37.5	13	32.5
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	8	100.0	40	100.0

*A cinco estudiantes de Economía, a uno de Física y a uno de Historia lo sostiene únicamente su madre.

Fuente: datos generados por la propia investigación.

En cuanto a los antecedentes académicos de los estudiantes, se observa que la mayor parte (62.5%) proviene del bachillerato que ofrece la UNAM, 27.5% lo cursaron en el sistema del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y 35% en la ENP.¹⁴ Cabe notar que estos estudiantes tienen una trayectoria larga dentro de la UNAM, a la cual conocen y se sienten parte de ella desde hace casi seis años. Por su parte, 25% de los estudiantes cursó el bachillerato en instituciones privadas y el restante 12.5% lo estudió en instituciones públicas. Tomando como base la carrera de estudio, se observa que provienen del bachillerato de la UNAM 77% de los estudiantes de economía, 62.5% de historia y 60% de ciru-

¹⁴ La UNAM ofrece la enseñanza media superior en dos modalidades: el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP). La primera opción se enfoca en propiciar la investigación y prevee una mayor participación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La preparatoria se rige por un modelo más tradicional. Los alumnos que cursan ambas modalidades tienen derecho a ingresar automáticamente a la enseñanza superior.

gía dental, mientras que de física, sólo 44%. Estudiar en un bachillerato privado implica de alguna manera solvencia económica; en esta situación hay 10 casos, cuatro de éstos cursan la carrera de odontología, tres la de economía, dos física y sólo uno historia (Cuadro 2.17).

La trayectoria académica de los estudiantes da cuenta de la continuidad que se ha seguido desde el bachillerato, esto es, si han tenido que repetir algún año en este nivel; si su entrada a la universidad no fue directa, o bien, si han tardado más tiempo del previsto al cursar la carrera. De esta manera, puede constatar que la mayoría de los estudiantes (72.5 %) tiene una trayectoria continua y el resto ha interrumpido sus estudios en algún momento. Al analizar las trayectorias por carreras, se observa que 87.5% de los estudiantes de historia declara tener una trayectoria continua, pese a que sus edades no parecen corresponder con dicha situación. Este hecho se puede deber a que fue en los niveles anteriores al bachillerato cuando perdieron algún año. 77% de economía, 70% de cirugía dental y 56% de física también tienen una trayectoria continua (Cuadro 2.17).

Cuadro 2.17.
Trayectoria académica de los estudiantes
de la UNAM que trabajan por carrera

	C. Dental		Economía		Física		Historia		Total	
	%		%		%		%		%	
Tipo de bachillerato										
CCH UNAM	6	60.0	4	30.8	1	11.1	0	0	11	27.5
Prepa UNAM	0	0	6	46.1	3	33.3	5	62.5	14	35
Bachill. priv. DF	2	20.0	2	15.4	2	22.2	1	12.5	7	17.5
Bachill. privado estatal	2	20.0	1	7.7	0	0	0	0	3	7.5
Bachill. público estatal	0	0	0	0	3	33.3	2	25.0	5	12.5
Total		100.0		100.0		99.9		100.0		100.0
Trayectoria académica										
Continua	7	70.0	10	76.9	5	55.6	7	87.5	29	72.5
Discontinua	3	30.0	3	22.1	4	44.4	1	11.5	11	27.5
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	8	100.0	40	100.0

Fuente: datos generados por la propia investigación.

Rasgos laborales de los estudiantes¹⁵

Del total de estudiantes que se entrevistaron, 85% se encontraba trabajando y el restante 15% había trabajado en otro momento. Los trabajos que realizan son diversos, tanto en el tipo de actividades que desempeñan, como en los lugares donde trabajan, el tiempo que le dedican, las modalidades de contratación y el sueldo que ganan (Cuadro 2.18).

De acuerdo con el tipo de vínculos que tienen los estudiantes con el trabajo, el tipo de contratación y de remuneración, se encuentra que 60% es asalariado, esto es, que recibe un salario fijo a cambio de su trabajo; 15% gana de acuerdo con la cantidad de trabajo que realiza, lo que se le denomina como a destajo, o bien, por comisión, particularmente cuando se trata de ventas; 10% trabaja por cuenta propia, esto es, que tienen un negocio particular o presta algún servicio que depende de ellos mismos; 5% recibe una remuneración por medio de beca y el restante 10% trabaja sin remuneración. En relación con la carrera que estudian, se observa que 76.9% de los estudiantes de economía y 62.5% de los de historia, trabajan como asalariados. Destaca también el hecho que, de los cuatro estudiantes que trabajan por su cuenta, dos de ellos estudian la carrera de cirugía dental (Cuadro 2.18).

Tomando como base el lugar de trabajo, se puede señalar que 55% de los estudiantes trabaja en empresas o instituciones privadas, 7.5% en el sector gubernamental, 22% en instituciones educativas públicas, 2.5% en instituciones educativas privadas y el ya mencionado 10% que trabaja por su cuenta. Cabe mencionar que ocho de los 10 estudiantes de cirugía dental, trabajan en el sector privado, principalmente en consultorios de dentista y nueve de los 13

¹⁵ En el anexo se encuentra un cuadro para cada una de las carreras, donde se detalla el tipo de ocupación, el lugar de trabajo y el tipo de actividad que desempeña cada uno de los estudiantes entrevistados.

estudiantes de economía, trabaja también en instituciones privadas (Cuadro 2.18).

Cuadro 2. 18. (Parte 1)

Características laborales de los estudiantes de la UNAM que trabajan

	C. dental		Economía		Física		Historia		Total	
	%		%		%		%		%	
Condición laboral										
Trabajan	8	80.0	11	85.0	7	77.8	8	100	34	85.0
No Trabajan	2	20.0	2	15.0	2	22.2	0	0	6	15.0
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	6	100.0	40	100.0
Posición en el trabajo										
Asalariado	5	50.0	10	76.9	5	55.6	5	62.5	25	60.0
Destajo o comisión	2	20.0	1	7.7	2	22.2	0	0	5	15.0
Cuenta propia	2	20.0	0	0	1	11.1	1	12.5	4	10.0
Trabajador familiar sin pago	0	0	1	7.7	0	0	0	0	2	5.0
No familiar sin pago	1	10.0	0	0	1	11.1	1	12.5	3	5.0
Becario	0	0	1	7.7	0	0	1	12.5	2	5.0
Total	10	100	13	100	9	100	8	100	40	100
Rama de actividad										
Sector gubernamental	0	0	2	15.4	1	11.1	0	0	3	7.5
Sector privado	8	80.0	9	69.2	3	33.3	2	25.0	22	55.0
Sector educativo público	0	0	1	7.7	3	33.3	5	62.5	9	22.5
Sector educativo privado	0	0	0	0	1	11.1	0	0	1	2.5
Por su cuenta	2	20.0	0	0	1	11.1	1	12.5	4	10.0
Otro	0	0	1	7.7	0	0	0	0	1	2.5
Total	10	100.0	13	100.0	9	99.9	8	100.0	40	100.0
Jornada de trabajo (hrs)										
Menor de 10 hrs	2	20.0	1	7.7	2	22.2	1	12.5	6	15.0
10 – 19	4	40.0	0	0	2	22.2	0	0	6	15.0
20 – 29	2	20.0	3	23.1	4	44.4	1	12.5	10	25.0
30 – 39	0	0	5	38.5	1	11.1	3	37.5	9	22.5
40 y más	1	10.0	2	15.4	0	0	0	0	3	7.5
n.e.	1	10.0	2	15.4	0	0	3	37.5	6	15.0
Total	10	100.0	13	100.1	9	100.0	8	100.0	40	100.0
Salario (pesos)										
Menor a 1000	2	20.0	1	7.7	1	11.1	2	25.0	6	15.0
1000 – 2000	1	10.0	2	15.4	2	22.2	1	12.5	6	15.0
2001 – 3000	0	0	4	30.8	0	0	2	25.0	6	15.0
3001 – 4000	0	0	1	7.7	1	11.1	0	0	2	5.0
5000 y más	1	10.0	2	15.4	0	0	0	0	3	7.5
Sin paga	1	10.0	1	7.7	1	11.1	1	12.5	4	10.0
N.E.	5	50.0	2	15.4	4	44.4	2	25.0	13	32.5
Total	10	100.0	13	100.1	9	100.0	8	100.0	40	100.0

Fuente: datos generados por la propia investigación.

El tiempo que los estudiantes dedican al trabajo es un indicador muy importante, ya que marca pautas diferentes en cuanto a la manera de combinar el trabajo y el estudio. Por esta razón, diversas investigaciones consideran el número de horas que trabaja el estudiante como la variable principal en el análisis del trabajo estudiantil. Definitivamente, la situación de los estudiantes que trabajan tiempo completo es diferente de los que trabajan medio tiempo, o sólo algunas horas a la semana, así como de quienes trabajan solamente en vacaciones. Si se considera el trabajo de tiempo completo como 40 horas a la semana, se observa que sólo 7.5% del total de estudiantes entrevistados se ubica dentro de esta categoría; sin embargo, 22.5% trabaja de 30 a 39 horas, que equivale casi al tiempo completo, lo cual suma un total de 30%; 25% trabaja entre 20 y 29 horas, 15% entre 10 y 19 horas y, otro 15%, menos de 10 horas. Al analizar por carreras, se observa que los estudiantes de economía son los que más tiempo trabajan, ya que de los 12 estudiantes que trabajan entre 30 y 40 horas, siete de ellos son de esta carrera. Destaca también que los estudiantes de cirugía dental trabajan pocas horas (Cuadro 2.18).

El salario que reciben los estudiantes va de acuerdo con el número de horas que trabajan. En términos generales, es probable que quien trabaje pocas horas gane menos que quien trabaja más. Dada la diversidad de situaciones que se encontraron en cuanto al tiempo que le dedican al trabajo, resulta difícil contar con una base que permita conocer de modo puntual el nivel salarial de los estudiantes. Sin embargo puede mencionarse que los ingresos de los estudiantes son aproximadamente bajos, ya que casi la mitad de los estudiantes (45%) gana hasta tres mil pesos.¹⁶ Los estudiantes

¹⁶ 15% gana menos de mil pesos, otro 15% entre mil y 2 mil y el restante 15% entre 2 mil y 3 mil pesos. Cabe aclarar que el 32.5% no especificó su salario.

que ganan de tres mil a cuatro mil representan 5% del total, y más de cinco mil, 7.5%. Cabe mencionar que 10% del total, representa a aquellos a los que no se les paga por su trabajo (Cuadro 2.18).

La manera como los estudiantes utilizan el dinero que ganan, o bien el destino que le dan a sus ingresos, es un elemento importante relacionado con los motivos por los que el estudiante trabaja y por el sentido que le atribuyen a su trabajo. Trabajar para sostenerse económicamente implica una situación diferente de aquella de trabajar para cubrir los gastos personales o para pagarse la carrera. De esta manera se observa que 17.5% se sostiene económicamente con el dinero que gana trabajando, 20% lo utiliza únicamente para los gastos que le ocasiona la carrera, como libros, fotocopias, útiles, computadora, transportes o comidas en la universidad; en el caso de la carrera de cirugía dental, se refiere también al instrumental, medicamentos y uniformes; 15% utiliza sus ingresos sólo para sus gastos personales —en este rubro se consideran los gastos de ropa, cosméticos, discos, diversiones, vacaciones, etcétera—. 35% destina sus ingresos tanto para los gastos de la carrera, como para los gastos personales. Es importante destacar que 70% de los entrevistados destinan su dinero para gastos personales y gastos de la carrera (Cuadro 2.19).

Al analizar este rubro en cada disciplina, se muestra que los estudiantes de odontología destinan sus ingresos sobre todo para cubrir los gastos de la carrera; casi la mitad de los de física para su sustento económico y los de economía cubren sus gastos personales y de la carrera, además de cooperar con el presupuesto familiar.

Para el análisis sobre el sentido que los estudiantes le atribuyen a su trabajo, resulta relevante considerar el tipo de actividades que realizan y la relación que ésta guarda con el tipo de carrera que cursan. Estos aspectos se consideran por-

que las investigaciones acerca del trabajo estudiantil documentan que gran parte de los estudiantes, no sólo se encuentran motivados para trabajar por el beneficio económico que éste les reporta; sino que, por medio del trabajo, buscan enriquecer sus conocimientos, adquirir experiencia, así como iniciar su carrera profesional. Este hecho implica considerar si es en el desempeño de su trabajo donde los estudiantes ponen en juego o aplican los conocimientos que han aprendido y las destrezas que han adquirido a lo largo de la carrera. O si en el propio desempeño de su trabajo adquieren conocimientos que los enriquecen profesionalmente.

Para abordar la relación que guarda el trabajo que desempeñan los estudiantes y la carrera que cursan, se distinguen básicamente tres modalidades: la primera se refiere a la situación donde el trabajo tiene un carácter profesional y se considera dentro del mismo campo de estudio. La segunda modalidad se refiere al tipo de trabajos dentro del propio campo de la disciplina, pero el tipo de actividades que se desempeñan son de carácter técnico y rutinario. La tercera modalidad se refiere al tipo de trabajo que es completamente ajeno al campo de la carrera que el estudiante cursa. Así se observa que 22.5% realiza una actividad considerada como profesional; 25% realiza alguna actividad relacionada con su carrera, y que es considerada como técnica. Por su parte, se encuentra que 42.5% de los estudiantes realiza actividades que no guardan ninguna relación con la carrera que estudian (Cuadro 2.19).

En el análisis por el tipo de carrera que cursan los estudiantes, se destaca que del total, 44% de los de física desempeñan actividades de tipo profesional, 25% de los de historia, 23% de los de economía y 20% de los de cirugía dental. En el nivel técnico se concentra 60% del total de los estudiantes de cirugía dental. En cuanto a los que su trabajo no guarda ninguna relación con su carrera, destaca el caso

de economía donde se ubica 61.5% del total de estudiantes de esta carrera y 55.6% del total de los de física, así como 50% de los de historia (Cuadro 2.19).

Cuadro 2.19
Características laborales de los estudiantes
de la UNAM que trabajan (Parte 2)

	C. Dental	Economía	Física	Historia	Total					
	%	%	%	%	%					
Destino de los ingresos										
Sustento	1	10.0	1	7.7	4	44.4	1	12.5	7	17.5
Gastos de la carrera	4	40.0	1	7.7	1	11.1	2	25.0	8	20.0
Gastos personales	2	20.0	2	15.4	1	11.1	1	12.5	6	15.0
Gastos de la carrera y personales	1	10.0	8	61.5	2	22.2	3	37.5	14	35.0
No especificado	2	20.0	1	7.7	1	11.1	1	12.5	5	12.5
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	8	100.0	40	100.0
Relación con la carrera										
Profesional	2	20.0	3	23.1	4	44.4	2	25.0	11	22.5
Técnico	6	60.0	3	15.4	0	0	4	50.0	12	25.0
Sin relación	2	20.0	8	61.5	5	55.6	2	25.0	17	42.5
Total	10	100.0	13	100.0	9	100.0	8	100.0	40	100.0

Fuente: Datos generados por la propia investigación.

Consideraciones finales

A partir del panorama expuesto, es posible afirmar que los estudiantes que trabajan se encuentran inmersos en un contexto económico y social permeado por la crisis económica. El impacto de la crisis en el empleo se manifiesta claramente en el trabajo estudiantil: la precariedad del empleo, los bajos salarios, la disminución de los estudiantes que cuentan con trabajo permanente, con trabajo asalariado y que laboran en actividades ligadas o no a lo que estudian. Por su parte, las transformaciones recientes del mercado de trabajo se expresan también en el sector de quienes estudian y trabajan; tal

es el caso de la disminución de quienes cuentan con trabajo asalariado y que laboran en el sector industrial, al tiempo que han aumentado los estudiantes que trabajan en el sector comercial y por cuenta propia.

En este contexto resulta relevante la caída del trabajo estudiantil en los últimos 10 años, debida tanto a la contracción del mercado de trabajo como a las restricciones para el ingreso a la educación superior. Así, un importante sector de jóvenes que desean trabajar y estudiar no pueden hacerlo.

Se considera que una parte importante de los estudiantes decide trabajar, en respuesta a una situación económica familiar cada vez más deteriorada, aunque se reconoce que la necesidad económica no es el único móvil que lleva a los estudiantes a trabajar; hay quienes deciden trabajar por interés personal o por buscar experiencia, lo cual se analiza ampliamente en el siguiente capítulo.

Puede encontrarse un perfil muy general del estudiante trabajador: la mayoría es de hombres, pero ha aumentado considerablemente el número de mujeres; la mayoría es de solteras y una parte importante tiene más edad que la población que sólo estudia. De ahí que parece perfilarse que al menos 30% de los estudiantes de licenciatura trabaja, aunque esta cifra varía de acuerdo con el tipo de institución, carrera y horario en que se cursan los estudios.

También se perfilan diferencias importantes entre el tipo de trabajo que realizan los estudiantes de las universidades públicas y las privadas. Por una parte, cabe destacar que es menor la proporción de estudiantes de las instituciones privadas que trabajan; por la otra, hay indicios de que estos últimos cuentan en mayor medida con empleos mejor remunerados y más relacionados con su carrera.

Asimismo, existen diferencias importantes en cuanto a la carrera que cursan los estudiantes que trabajan. El mayor número de ellos proviene del área administrativa, de cien-

cias sociales, de educación y humanidades; asimismo son los que trabajan más tiempo y en trabajos relacionados con la carrera. Sin duda, este tipo de carreras tiene una mayor flexibilidad curricular que facilita que los estudiantes puedan trabajar. Cabe señalar que las fuentes estadísticas no proporcionan información integral acerca del empleo estudiantil. Ha sido necesario reconstruir la información existente a fin de proporcionar una visión general del fenómeno. De esta manera, la Encuesta Nacional de Empleo Urbano proporciona una información más completa acerca de las características del empleo, así como permite analizar las transformaciones en el tiempo. La encuesta de la ANUIES permite acercarse a las diferencias por tipo de institución y área disciplinaria en un momento determinado. La información disponible en la UNAM es muy puntual y no permite la continuidad del análisis del trabajo estudiantil a través del tiempo, así como tampoco permite conocer las características laborales mínimas del total de la población estudiantil.

Desde la perspectiva de la situación del empleo del país, puede considerarse que los estudiantes que trabajan son privilegiados, en el sentido de que cuentan con un trabajo y que se encuentran estudiando, cuando un gran número de jóvenes no cuenta con estas oportunidades. Si bien es cierto que ellos cuentan con la oportunidad de trabajar y de estudiar, se requiere matizar algunos aspectos.

Por una parte, los estudiantes que trabajan conforman un grupo que ha logrado sobrepasar las barreras sociales y que no sólo ha logrado ingresar al nivel superior, sino permanecer en él. De acuerdo con las tendencias del mercado de trabajo, el nivel de escolaridad con el que cuentan, puede permitirles acceder a un tipo de empleo en mejores condiciones que el grueso de la población de su mismo grupo de edad. Sin embargo, también es importante destacar que gran parte de los estudiantes que trabajan, cuenta con empleos preca-

rios, que les proporcionan salarios muy bajos. Asimismo, hay estudiantes que alternan trabajos de más de 40 horas con los estudios, de tal manera que ejercen el privilegio de trabajar y de estudiar a costa del desgaste físico.

Si bien los estudiantes de la UNAM que trabajan tienen mejores condiciones de vida que las de la mayoría de los jóvenes del país, no puede olvidarse que sus condiciones laborales no son muy favorables, y tampoco sus perspectivas. Los estudiantes se enfrentan a un mundo competitivo; las redefiniciones del sistema de educación superior y en particular, los embates a las universidades públicas, se reflejan en las oportunidades y en las perspectivas de cada estudiante.

Como se ha podido observar, aproximadamente 80% de los estudiantes entrevistados tienen características similares. Por una parte, se trata de una población joven cuyas edades corresponden a trayectorias académicas continuas. De la misma manera, la mayoría de ellos son solteros, originarios del Distrito Federal y el sostén económico son sus padres. Si bien, estas son las características predominantes de esta población de estudio, no por ello puede considerarse que se trata de un grupo homogéneo, ya que 20% aproximadamente, tiene características diferentes a las predominantes, esto es, hay estudiantes que tienen una edad mayor, sus trayectorias académicas no son continuas, provienen de otras entidades del país, son casados y se sostienen por sí mismos.

Aunque la mayoría de los entrevistados cursó el bachillerato en la UNAM, 38% proviene de otras escuelas. Por su parte, es importante mencionar que el origen socioeconómico de la población de estudio es diverso y, cabe destacar que la mitad de ésta se ubica como media, 32.5% como baja y 17.5% como alta.

De manera muy general se pueden reconocer algunas características personales y socioeconómicas en los estudian-

tes de cada una de las carreras: los estudiantes de cirugía dental cuentan con un nivel económico superior al de los estudiantes de otras carreras. Esta afirmación se relaciona con el hecho de que sus padres cuentan con un nivel educativo más alto, provienen de bachilleratos privados y la mayoría de ellos cuentan con el sostén de su familia. Es importante aclarar que estas características no corresponden al total de los estudiantes, ya que algunos de ellos tienen condiciones económicas poco favorables. En relación con lo anterior, los estudiantes de economía y de historia parecen contar con un nivel socioeconómico menor; el nivel educativo de sus padres es menor y son pocos los que provienen de bachilleratos privados. Puede considerarse que las características generales de los estudiantes entrevistados, son similares en gran medida a las de la población total de la UNAM.

En lo que se refiere a las características laborales de los estudiantes, se presenta una mayor diversidad de situaciones. Por una parte, destaca el hecho de que 60% de la población trabaja como asalariada y predominantemente en instituciones privadas. El tiempo que los estudiantes dedican al trabajo es diverso; sin embargo, cabe destacar que aproximadamente 30% trabaja de tiempo completo. Los estudiantes destinan sus ingresos para cubrir una variada gama de necesidades e intereses; sin embargo, es importante señalar que 35% del total de estudiantes entrevistados, utiliza sus ingresos para cubrir los gastos de su carrera y sus gastos personales. No obstante casi una tercera parte coopera con el gasto familiar.

Los estudiantes realizan muy diferentes tipos de trabajos y algunas de estas actividades se encuentran relacionadas con la carrera que estudian; en este caso está 22.5% del total de los entrevistados; sin embargo, es importante señalar que casi la mitad del total (42.5%) realiza trabajos que no guardan ninguna relación con su carrera.

En el marco de esta diversidad de situaciones, se pueden encontrar algunas pautas por carrera. Por un lado, la mayor parte de los estudiantes de cirugía dental trabajan medio tiempo en consultorios de dentistas, como asalariados y algunos por su cuenta y a destajo. La mayoría de los estudiantes de economía son asalariados de instituciones privadas y gubernamentales; trabajan tiempo completo y realizan actividades poco relacionadas con su carrera. Los estudiantes de física trabajan principalmente en instituciones educativas como ayudantes de profesor o de investigador. Finalmente, los estudiantes de historia desempeñan trabajos más variados, algunos de ellos, en instituciones educativas y otros en empresas o negocios que no guardan relación con su carrera.

En cuanto a las condiciones laborales, es importante destacar las situaciones polares en las que se encuentran algunos estudiantes, ya que hay quienes cuentan con empleos bien remunerados o que ofrecen oportunidades futuras, mientras que para otros, las situaciones son completamente adversas. El reconocimiento de esta diversidad estudiantil se erige como el marco para el análisis sobre el sentido del trabajo, donde se tomarán en cuenta tanto las pautas encontradas, como las particularidades de los casos que son diferentes.

3

EL SENTIDO DEL TRABAJO

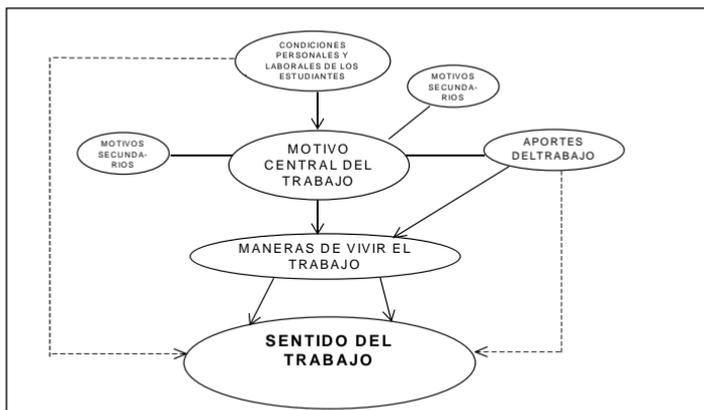
En este capítulo se analiza el sentido que los estudiantes le confieren a su trabajo. Interesa conocer el proceso de construcción de dicho sentido, los elementos que lo conforman y la manera como se encuentran articulados.

Para analizar el sentido del trabajo se toma en cuenta la situación personal, económica y laboral de cada estudiante, puesto que se considera que las condiciones de existencia influyen en la manera de construir el sentido. También se toman en cuenta los motivos por los que los estudiantes trabajan y se reconoce que estos motivos son múltiples y cambiantes, así como pueden analizarse desde diferentes perspectivas. De este modo, se ha considerado conveniente ordenar los diferentes tipos de sentido a partir del motivo central. Una vez ubicado este motivo, se analizan los motivos secundarios y cómo se encuentran articulados. Se analizan los motivos desde una perspectiva inmediata y a largo plazo, asimismo, se toman en cuenta las aportaciones del trabajo y cómo vive su situación cada estudiante.

A partir de las diferentes interrelaciones de estos elementos, y tomando como base el elemento central mediante el cual se construye el sentido, se distinguen tres grandes ámbitos de sentido: 1) el trabajo como *necesidad*; 2) el trabajo

como *aprendizaje y experiencia profesional*; 3) el sentido *personal* del trabajo.

Esquema 3.1.
El sentido del trabajo. Modelo de análisis

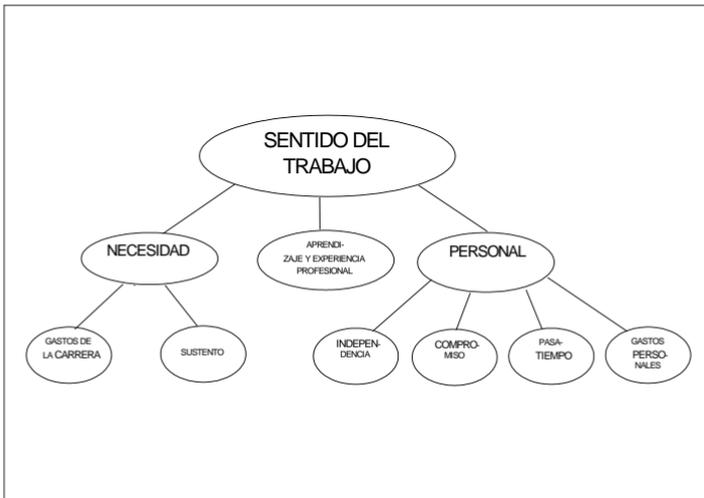


El trabajo como *necesidad* se define a partir de que los estudiantes trabajan por el interés principal de obtener un ingreso, ya sea para el sostén económico o para los gastos de la carrera. El trabajo como *aprendizaje y experiencia profesional*, hace referencia al interés de los estudiantes por aprender y por formarse profesionalmente en el campo laboral. En el ámbito del sentido del trabajo que se construye a partir de motivos *personales*, se distingue al trabajo como un medio de obtención de ingresos para los gastos personales, o bien como la búsqueda de independencia, una salida al hastío o cumplir con un compromiso familiar.

Este capítulo se organiza a partir de la exposición de cada uno de los diferentes ámbitos de sentido. Se considera que el sentido del trabajo, en tanto que es una construcción personal, subjetiva y compleja, sólo puede abordarse a partir de la recu-

peración de la situación y de las perspectivas del estudiante. Para ello se presenta en cada uno de los ámbitos de sentido, algunos casos de estudiantes que expresan claramente el sentido aludido. Para cada caso, se expone su situación, el tipo de trabajo que realiza, los motivos que lo llevaron a trabajar, lo que le aporta el trabajo y la manera de vivir su situación. Cada uno de los casos expuestos se encuentra construido en forma de relato y tiene como base la información que los estudiantes proporcionaron durante las entrevistas. Al hacer referencia a cada uno de los casos, se menciona su nombre, con el fin de no perder de vista que se trata de individuos, que se encuentran en una situación determinada, que llevan consigo una historia y que tienen una manera de ver la vida. Así, se intenta exponer de manera contextual, articulada e integral la complejidad de cada caso.

Esquema 3.2.
El sentido del trabajo



El trabajo como necesidad

Una parte importante de los estudiantes trabajan por necesidad, ellos requieren ganar dinero para su sostén o para cubrir los gastos de la carrera. En estos casos, la necesidad económica se configura como el elemento central en la construcción del sentido del trabajo. Sin embargo, la necesidad no es el único motivo por el que este grupo de estudiantes trabaja, existen quienes tienen además otros motivos diferentes. Se ha considerado importante distinguir los casos de quienes trabajan para el sostén económico y de quienes lo hacen para pagar los gastos de su carrera.

El trabajo como sustento económico

Se distingue un grupo de estudiantes para quienes el trabajo representa su fuente de sustento. Se trata de quienes no cuentan con el apoyo de su familia y que son independientes económicamente. Para ellos, el trabajo representa una carga que entorpece sus estudios.¹

Darío: yo me lo busqué

Darío estudia el cuarto año de odontología. La decisión que tomó para estudiar esta carrera fue muy difícil; se sentía confundido y, sobre todo, le hacía falta información. Nunca había pensado en ser «dentista», pero, a última hora por azar, tomó la decisión.

Para Darío el trabajo tiene un sentido de necesidad. Su situación se define a partir de que hace poco tiempo decidió casarse. Esto lo ha hecho responsable de sostenerse a sí mis-

¹ Este grupo lo integran siete estudiantes: tres mujeres y cuatro hombres; cuatro de ellos estudian la carrera de física, uno la de cirugía dental, uno economía y la última, historia. Tres de ellos son casados y los demás viven de manera independiente.

mo, a su carrera y a su esposa. Para solventar los gastos, Darío hace trabajos técnicos dentales en un pequeño laboratorio que ha instalado a un lado de su departamento. Principalmente hace trabajos de prótesis e incrustaciones que le solicitan algunos de sus compañeros para cumplir con los trabajos escolares.

El trabajo que Darío realiza se encuentra completamente inmerso dentro del campo de la odontología, sin embargo, este hecho no representa para él ninguna satisfacción; no hace alusión al gusto por el trabajo o lo que de éste aprende. El no eligió este trabajo para adquirir conocimientos o experiencia; él buscaba simplemente una manera de obtener ingresos. El tipo de actividades que Darío realiza puede considerarse de nivel técnico y por esta razón, contrapone constantemente su trabajo con el del odontólogo y le niega valor profesional a su propio trabajo.

Para complementar sus ingresos y pagar los gastos que requiere el laboratorio, ha instalado también un pequeño taller donde repara aparatos electrónicos con la ayuda de un amigo, así como la venta ocasional de licores que consigue a precio muy bajo. De esta manera, Darío distribuye su tiempo entre la escuela y sus trabajos. A la escuela asiste de siete a dos de la tarde; come, descansa un poco y hace los trabajos del laboratorio de seis a once de la noche y, después, hace las tareas de la escuela hasta la una o dos de la mañana. Durante la semana revisa los aparatos que tiene que reparar, encarga las piezas que necesita y durante el fin de semana repara los aparatos. Darío vive el trabajo como carga, esto es, que la actividad que realiza le afecta tanto en lo personal como para los estudios y hace referencia constantemente al cansancio, a la fatiga, al desgaste y a la falta de tiempo para desempeñar adecuadamente todas sus actividades. Indudablemente, Darío le ha dado prioridad al trabajo y reconoce: “desgraciadamente yo me lo busqué y tengo que ver de qué

manera salgo”. De todo esto, le queda la satisfacción de no depender de sus padres y demostrarles que sí puede.

Darío no se mira a sí mismo como alguien hábil para el trabajo dental; se refiere a la dificultad con la que ha aprendido el oficio y al enorme esfuerzo que ha significado. Él eligió la odontología por azar, pero esta decisión lo llevó justamente a seguir el camino de su padre que él rechazaba, ya que él cuenta que su padre tenía un laboratorio dental al que nunca quiso acercarse. Por su parte, el azar también lo llevó a elegir una carrera para la cual no tenía aptitudes. Poco a poco ha ido aprendiendo y dominando la técnica. Él considera que hace bien sus trabajos, reconoce que no son perfectos y sabe también “que todavía le falta más” y que puede “dar un poco más”.

El trabajo del laboratorio es pasajero, por el momento busca obtener ingresos y, desde una perspectiva de largo plazo, desea terminar la carrera y abrir su propio consultorio. Hay gente que le aconseja que se dedique a ser “laboratorista y no dentista”, pero a él no le gusta que se lo digan, justo cuando le falta un año para salir de la carrera y se dice a sí mismo “tanto trabajo para quedarse en eso”. Sabe que como todo, no será fácil, pero él afirma “soy capaz de lograr cosas, no me siento con las manos atadas”.

Al igual que Darío, para Javier y Olga, el trabajo tiene un sentido económico. Ellos trabajan para sostenerse y padecen de condiciones laborales poco favorables.

Javier y Olga: no alcanza

Javier es estudiante del sexto semestre de física, trabaja desde hace siete meses en una compañía de telefonía celular (Iusacell); se dedica a las ventas por teléfono y trabaja cuatro horas diarias de lunes a viernes. Su horario no es rígido, ya que se organiza en función de citas para visitar a los clien-

tes. Sus ingresos tampoco son fijos ya que dependen de las ventas. Le pagan 400 pesos por la venta de cada teléfono; en su opinión gana poco, porque trabaja sólo medio tiempo. Javier encuentra limitado su trabajo, porque al estar por comisión, no cuenta con ninguna prestación, como el servicio médico que muchas veces necesita.

Olga es esposa de Javier y desde hace tres años trabaja como cajera en un supermercado (Gigante). Trabaja cuatro horas diarias, de cuatro a ocho de la noche y gana de \$500 a \$600 pesos quincenales.² Ambos trabajan por necesidad, para pagar su alimentación, los pasajes y el sostén de su hija. Ellos tienen una necesidad tan contundente que no aparece otro tipo de motivos, y el sentido del trabajo lo construyen centralmente a partir del aspecto económico. Sus ingresos son bajos y apenas les permiten cubrir sus necesidades principales. El trabajo que ellos realizan no tiene ninguna relación con la carrera y en ese sentido, sus expectativas se reducen a los ingresos que pueden obtener.

Javier y Olga viven en una colonia popular a una hora y media de Ciudad Universitaria; su trabajo se encuentra ubicado justo a la mitad del camino. Ha sido difícil para Olga trabajar y cursar la carrera al mismo tiempo, ya que le queda poco tiempo para estudiar y hacer las tareas. Para ella el trabajo complica aún más su condición como madre y como estudiante. También a Javier le quita tiempo el trabajo, y muchas veces no puede estudiar ni realizar sus tareas, que por lo regular son “largas” y “complicadas”. Cuando se siente más presionado, no asiste a trabajar y se dedica sólo a estudiar. Normalmente, ninguno de los dos puede asistir ni a los eventos académicos ni culturales de la universidad.

Javier y Olga viven el trabajo como carga, ya que reconocen que el trabajo les quita tiempo para estudiar. Sin embar-

² Un poco más de un salario mínimo al mes.

go, no sólo el trabajo es el principal obstáculo, sino las condiciones generales de vida que tienen. La lejanía de su casa, las dificultades del transporte y sus responsabilidades familiares, quitan tiempo adicional al estudio y agregan cansancio. Por su parte, su carrera no es fácil y requiere de mucho tiempo de estudio. Para cumplir, ellos se valen de todo tipo de estrategias, se desvelan, estudian los fines de semana, faltan al trabajo, etcétera.

Javier está consciente de que el trabajo le resuelve una necesidad inmediata, reconoce su importancia para vivir y contar con las condiciones necesarias para estudiar. Más allá de las adversidades, Javier encuentra que el trabajo le ha ayudado en el aspecto humano, a ser más sociable y a ampliar su cultura. Se puede decir que Javier vive el trabajo como un aporte que él no esperaba.

Javier piensa que hay que darle prioridad tanto al trabajo como a la carrera, pero a Olga no le gusta ni le interesa su trabajo. Ella continúa allí porque no ha encontrado otro trabajo de medio tiempo y piensa esperar hasta que cumpla con los requisitos que exige la facultad para ser ayudante de profesor. De manera similar, a Javier le gustaría contar con algún trabajo relacionado con la física, ya fuese como ayudante de profesor o de investigador. De esta manera, piensan buscar un trabajo que les permita continuar estudiando y trabajando en mejores condiciones y dentro del ámbito universitario.

Se distingue un segundo grupo de estudiantes que requieren del trabajo como medio de vida, a raíz de que buscaron su independencia. Se trata de Dinora y Thiaré.

Dinora: para vivir y aprender

Dinora estudia el octavo semestre de la carrera de física, proviene de una familia económicamente solvente; sin embargo, hace poco tiempo sus padres salieron del país y ella

tiene que trabajar para mantenerse. Desde pequeña tuvo un gran interés por la física, que se confirmó cuando entró a la universidad. Le gusta la carrera aunque reconoce que le absorbe mucho tiempo.

Dinora es maestra de matemáticas en una secundaria privada. Trabaja todos los días de siete a once de la mañana y su sueldo es aproximadamente de 3 400 pesos al mes.³ La docencia no estaba contemplada dentro de sus planes, pero encontró este trabajo y lo tomó. Ahora ella disfruta mucho dar clases, le gusta también la convivencia con las adolescentes, quienes la buscan más como amiga que como maestra. En términos de conocimiento también ha sido una experiencia enriquecedora, ya que ha tenido que recordar muchos conocimientos que había olvidado. El ambiente general de la escuela y la relación con las autoridades ha sido difícil, ya que se trata de una escuela religiosa, exclusivamente de mujeres. Las profesoras no la aceptan, la ven joven, la critican y, sobre todo, la ven “distinta”. Dinora no tiene mayores perspectivas en esta secundaria y el año próximo ya no la contratarán.

Dinora también trabaja como ayudante en un laboratorio de la facultad. Aquí la confrontación con el conocimiento es más fuerte, ya que es necesario dominar el tema en un nivel mucho más avanzado. Los fines de semana imparte clases particulares de física a alumnos de preparatoria, le gusta esta actividad ya que el trato con los alumnos es más personal, discuten mucho y le hacen preguntas que la hacen reflexionar. Le pagan 50 pesos la hora, lo cual se suma a sus otros ingresos. De esta manera, cada uno de sus trabajos apunta hacia objetivos puntuales y diferentes: su trabajo como docente en la secundaria es el principal, con las clases de regu-

³ Cuatro salarios mínimos.

larización complementa sus ingresos y mediante su trabajo de ayudante va perfilando su carrera académica.

Dinora construye el sentido de su trabajo tomando como elemento central la necesidad económica para su sustento; sin embargo, a diferencia de los casos anteriores, este motivo no es único y entran en juego otros elementos: el interés por aprender y formarse académicamente, así como abrirse camino dentro de la investigación. De igual manera, el trabajo le aporta aspectos importantes, ya que logra reafirmar sus conocimientos y, en el terreno humano y personal, se constituye en una rica experiencia.

Para Dinora, trabajar y estudiar ha sido muy difícil, sobre todo, porque le hace falta tiempo y ella estaba acostumbrada solamente a estudiar. Ahora todo se le ha juntado y dice: “no es lo mismo estudiar y además preparar clases, calificar, revisar prácticas, estudiar para los exámenes y hacer tareas”. Ante su nueva situación ha tratado de “darse tiempo para todo» y de «buscar un equilibrio”. Dinora ha tenido que cambiar sus horarios de la escuela y ahora toma los cursos principalmente por la tarde. Ahora toma menos cursos que antes, con el fin de reducir la carga de trabajo; sabe muy bien que esta decisión la llevará a tardarse más tiempo en concluir la carrera. La relación con sus compañeros también se ha visto afectada, ya que tiene menos tiempo para convivir con ellos y, en general, se siente limitada para llevar una vida universitaria plena. Definitivamente, ella prefiere la vida estudiantil; así, antepone su identidad como estudiante. Dinora considera que con estos trabajos ha madurado, se ha hecho más responsable al participar en algo más que el estudio, le han dado experiencia, al tiempo que va haciendo curriculum.

Por el momento Dinora está tratando de conseguir alguna beca para dejar de trabajar y dedicarse por completo a estudiar. A futuro, le gustaría dedicarse a la investigación y, tal

vez a la docencia en el nivel de licenciatura. Para ello, desde hace un año, está ligada a dos grupos de investigación. Al participar en los proyectos de investigación de estos grupos, es factible obtener beca para realizar la tesis e incluso para hacer una maestría o un doctorado.

La entereza con la que Dinora afronta su situación, se relaciona con una fuerte vocación e interés por la física. El gusto y la pasión que expresa por su carrera no parecen estar presentes en ninguno de los casos anteriores. Su vida parece encontrarse inmersa dentro de este campo de conocimiento, como estudiante y como trabajadora. De acuerdo con los proyectos académicos y laborales de Dinora, pareciera que está segura de que se trata de una etapa pasajera y un escalón necesario para la carrera académica.

También se encuentra el caso de Thiaré, que guarda algunas semejanzas con el de Dinora. Ella trabaja para sostenerse, pero encuentra además otro tipo de alicientes.

Thiaré: el discurso paralelo

Thiaré es estudiante del octavo semestre de la carrera de historia, proviene de una familia de actores, económicamente solventes. Desde hace tres años trabaja en la Revista Ciencias, que se especializa en la divulgación científica. Su tarea básica es la selección gráfica y la construcción del discurso iconográfico de la revista. Ella trata de buscar imágenes que no sean “simples complementos de los textos” o “meras ilustraciones”, sino justamente “un discurso paralelo”. Además de su función principal, participa en la corrección de textos, en la revisión de las galeras y en todo lo que implica la producción de una revista. Con el tiempo sus funciones se han ido ampliando y ahora realiza muchas veces actividades propias de un editor, ya que propone autores, artículos, o bien, opina acerca del contenido y la estructura de los textos.

Para Thiaré el trabajo es una actividad integral, de la que vive y mediante la cual da cauce a sus intereses intelectuales e inquietudes artísticas. Por medio del trabajo logra comunicar sus conocimientos y expresar sus posiciones. Sus actividades son eminentemente profesionales y podría considerarse como un adelanto, en la medida en que no ha concluido con su ciclo de formación. Su trabajo está estrechamente ligado a la carrera, ya que la revista publica también artículos de historia. Ha aprendido muchas cosas de tipo práctico sobre edición y sobre comunicación. Se ha ampliado su bagaje cultural y en el terreno emotivo, ha aprendido también a trabajar en equipo, a respetar y valorar el trabajo de otros y a hacerse respetar. En este sentido, el trabajo le ha permitido hacer grandes amistades y construir lazos afectivos muy estrechos. Con el trabajo también ha aprendido a reconocer sus límites y sus carencias. En la revista ha encontrado la posibilidad de dar cauce a sus distintas inquietudes, que era lo que justamente buscaba en la carrera de historia. Se siente afortunada por tener un trabajo que es afín con su carrera y que da cabida a una gran diversidad de intereses. Es claro que su trabajo tiene un sentido de aprendizaje que, al mismo tiempo, también tiene un sentido laboral, ya que la experiencia que va adquiriendo en el trabajo editorial, le permite construir nuevas relaciones y abrir nuevas oportunidades de trabajo.

Thiaré obtiene del trabajo un ingreso que, con el paso de los años, se ha ido haciendo necesario. Ahora es independiente económicamente y la necesidad se constituye en el ámbito principal a partir del cual se construye el sentido de su trabajo. Gana 2 mil pesos mensuales,⁴ que ocupa para vivir y reconoce que “ni siquiera podría pensar en dejar de trabajar”, “tengo que trabajar, porque si no, no voy a comer”.

⁴ Un poco más de dos salarios mínimos.

Trabaja en promedio cinco horas diarias, normalmente tiene que asistir a la oficina, pero muchas veces va a los archivos y a las bibliotecas a buscar imágenes. Durante los periodos de cierre de la edición de la revista, tiene que dedicar tiempo completo y ocupa más de ocho horas de trabajo. Ella encuentra en su trabajo una gran flexibilidad para combinar sus actividades escolares con las de trabajo, ya que cuenta con la libertad de elegir su horario. Hay ocasiones en que aprovecha el tiempo de trabajo para realizar sus tareas escolares, sobre todo cuando busca documentos e imágenes en los archivos y en las bibliotecas, pues consulta también información para documentar sus investigaciones de la escuela. Según Thiaré el trabajo escolar exige tres horas diarias, las cuales definitivamente no puede cumplir, ya que como su trabajo implica también lectura, prácticamente tendría que leer todo el día.

Thiaré reconoce que al estar trabajando, tiene una “vida muy agitada”, pero le gusta y siente “que está haciendo cosas”. Lamenta no haber convivido más intensamente con sus compañeros durante los semestres en los que tenía más cursos, ya que “salía corriendo al trabajo” y le hubiera gustado haber asistido a más conferencias. También es cierto que se ha tardado más tiempo en cursar la carrera, pero la ha podido seguir “realmente sin grandes problemas”. A pesar de su intenso trabajo en la revista, Thiaré se siente estudiante.

Thiaré ha recibido del trabajo importantes y variadas aportaciones, como los conocimientos, satisfacciones, nuevas oportunidades laborales y una retribución económica. Asimismo, coloca en un lugar importante el enriquecimiento personal que le proporcionan las relaciones afectivas que ha logrado construir. Si bien en ocasiones se siente cansada, vive el trabajo como un gozo, un disfrute y como una fuente de enriquecimiento personal y de expresión de sus ideas. Las relaciones entre los estudios y el trabajo son buenas y se

construyen a partir de la retroalimentación. Se trata de una especie de simbiosis en la cual, lo que Thiaré aprende en la universidad, le es útil en el trabajo y lo que realiza en el trabajo le sirve también para sus estudios. Ella se ha formado simultáneamente en el trabajo y en la universidad. Esta simbiosis, se presenta también en lo práctico, ya que resuelve de manera simultánea sus trabajos escolares y sus actividades en la revista. Dicha simbiosis se ha podido generar a partir de que cuenta con las condiciones de flexibilidad de horario en el trabajo y pocas exigencias en la universidad.

Dentro del grupo que se ha expuesto, se distinguen dos situaciones diferentes en cuanto a la manera de construir el sentido del trabajo. La primera se refiere a los estudiantes que construyen el sentido, tomando como elemento central y casi único la necesidad económica. En la segunda situación, los estudiantes construyen el sentido del trabajo partiendo de que existe la necesidad económica para el sustento, sin embargo, en dicha construcción intervienen otro tipo de intereses y motivaciones.

En la primera situación se encuentran los casos de Darío, Javier y Olga, ellos construyen el sentido del trabajo a partir de la necesidad para el sustento. Es tan clara la necesidad económica, que los motivos de tipo secundario se ven opacados por el central. De la misma manera, ellos esperan del trabajo una retribución económica y con ésta se conforman. El aprendizaje o la experiencia quedan en segundo plano y resultan casi irrelevantes. El trabajo por necesidad y en las circunstancias descritas, significa una carga para los estudiantes, trátase de trabajo relacionado con la carrera o no. Ellos representan la imagen del estudiante trabajador de tiempo completo, del estudiante asalariado, cansado y ataviado que se encuentra con dificultades para sobrellevar el estudio y el trabajo. Estos son los estudiantes a quienes les afecta el trabajo en los estudios, tienen un bajo aprovecha-

miento, les falta tiempo para estudiar, no pueden entregar sus trabajos a tiempo, se ven en la necesidad de repetir cursos y en consecuencia, tardan más tiempo en concluir la carrera. Estos estudiantes viven el trabajo como una actividad inherente a ellos; saben bien que siempre tendrán que trabajar; sin embargo, aspiran a un tipo de trabajo diferente, con mejores condiciones laborales y más relacionado con su campo de formación.

Dentro de la segunda situación se encuentran los casos de Dinora y Thiaré quienes se sostienen económicamente de su trabajo. Este factor está presente y se ubica como uno de los elementos centrales a partir de los cuales construyen el sentido de su trabajo, ya que las dos reconocen que no podrían dejar de trabajar. Sin embargo, la diferencia con los demás estudiantes de este grupo, es que ellas tienen otras motivaciones y encuentran en el trabajo diversos alicientes. Mediante el trabajo, ellas adquieren conocimientos, se desarrollan en el ámbito humano y a su vez, encuentran nuevas oportunidades de empleo. Aunque para las dos estudiantes el trabajo se constituye en una rica experiencia, no por esto escapan a las dificultades de trabajar y estudiar. Ambas tienen una vida agitada y reconocen que el trabajo les impide participar en las actividades culturales y académicas que ofrece la universidad, y limita las relaciones con sus compañeros.

En este grupo, la necesidad de trabajar se asocia en algunos casos con el origen socioeconómico de los estudiantes y con la imposibilidad de las familias de sostener la carrera de sus hijos. Sin embargo, la necesidad de trabajar se encuentra relacionada también con la condición personal de los estudiantes; de esta manera, puede tratarse de estudiantes provenientes de familias económicamente sólidas, que deciden casarse y adquieren compromisos económicos, o bien, de estudiantes que deciden independizarse económicamente y con ello asumen la necesidad de trabajar. Por último, cabe

destacar que todos los integrantes de este grupo tienen trabajos que limitan su participación en la vida universitaria.

El trabajo para los gastos de la carrera

Se distingue un grupo de estudiantes que destinan parte de sus ingresos para cubrir los gastos de su carrera y este hecho se configura como factor que les ayuda a sentirse más independientes con respecto a sus familias. Estos estudiantes destinan también parte de sus ingresos para sus gastos personales. De esta manera, construyen el sentido del trabajo a partir de la necesidad o del deseo de cubrir ellos mismos el costo de su carrera y de no sentirse una carga para sus familias.⁵

Edgardo: una ayuda mutua

Edgardo es estudiante del sexto semestre de economía. Trabaja como asistente administrativo y contable en una oficina de bienes raíces desde hace 15 años. Desde niño acompañaba a su padre, quien allí trabajaba. Conforme fue creciendo, se fue acercando al trabajo de la oficina, colaborando en tareas sencillas, como contestar el teléfono, llevar algunos mensajes, etc. Actualmente, su trabajo consiste en hacer gestiones en bancos, casas de bolsa y en revisar el estado de las acciones bancarias. Trabaja de 8:30 de la mañana a 15:30 horas y gana 300 pesos semanales⁶ que los utiliza para pagar sus pasajes, comida, libros o fotocopias.

Durante estos años, Edgardo considera que ha podido combinar satisfactoriamente el trabajo con la escuela, ya que desde el bachillerato fue adquiriendo práctica para so-

⁵ Este grupo lo integran cinco estudiantes, cuatro hombres y una mujer. Dos de ellos, estudian cirugía dental, dos economía y uno historia. Hernán y Edgardo son estudiantes que tienen trabajos formales y de tiempo completo.

⁶ Lo que corresponde a uno y medio salarios mínimos.

brellevar el trabajo con el estudio. Acepta que en ocasiones se siente cansado, le da sueño en clase y no puede poner “atención en un cien por ciento”. Asimismo, su jornada diaria es agitada, ya que en la mañana desayuna en la oficina y al salir se va directamente a la facultad, de esta manera, no tiene tiempo para comer y en el camino sólo come “algo”. Edgardo reconoce que hay ocasiones en que llega a las 11 de la noche “con el puro desayuno”. Por todo esto, acepta que el trabajo le ha llevado a un cierto desgaste físico. Sin embargo, afirma que no podría dejar su trabajo, ya que se sentiría como una carga económica para su familia y tampoco dejaría la escuela, ya que es una oportunidad para superarse.

Edgardo vive el trabajo como una relación de ayuda mutua entre él y el licenciado con quien trabaja. Él siente que colabora con el trabajo de la oficina y a cambio recibe una ayuda económica para sus estudios. Su jefe siempre le ha dicho: «aquí nos ayudamos y nos interesamos unos a otros». Siente también que lo apoyan para sacar adelante su carrera: cuando tiene mucho trabajo, sólo tiene que avisar y no le descuentan el día. A Edgardo lo apoyan moralmente para estudiar y comenta que “hasta lo regañan” cuando no cumple con las tareas escolares. De la misma manera, ha recibido algunos préstamos para afrontar los gastos de la carrera.

Por el lado de las exigencias de la facultad, no ha tenido tampoco problemas, pues los maestros son flexibles. El trabajo que realiza Edgardo le ha servido porque tiene que ver con las finanzas y las inversiones; aplica algunos de sus conocimientos y le surgen ideas que ha visto en la teoría. Trabajar y estudiar es, para Edgardo, una experiencia que cultiva el carácter.

Es claro que Edgardo asume el trabajo como una forma de vida y, el sentido que le confiere, ha cambiado con el tiempo. Él valora positivamente el trabajo, tanto por sus beneficios en el ámbito personal, como por sus repercusiones

en el mercado. En estos momentos, el trabajo le permite contar con ingresos para los requerimientos de la carrera y para sus gastos personales, al tiempo que le aporta conocimientos y experiencia. Ha aprendido a sobrellevar el estudio con el trabajo, y la fatiga la asume también como una costumbre. El trabajo lo tiene tan internalizado que reconoce que no podría renunciar a él, ya que se sentiría una carga para su familia.

Francisco es estudiante de cirugía dental; trabaja también para cubrir los gastos de la carrera; sin embargo, su trabajo es más informal.

Francisco: el rock y la odontología

Francisco es un estudiante del cuarto año de cirugía dental. Él proviene de una familia que en los últimos años ha enfrentado serios problemas económicos, y necesita trabajar para pagar los gastos que exige la carrera. Actualmente, los viernes, sábados y domingos, toca con un grupo en un bar. Trabaja de 10 de la noche hasta la madrugada y, cuando se los piden, tocan entre semana. Siempre le ha gustado la música, ha participado en diferentes grupos de rock con sus amigos y él asume que le encanta trabajar como músico.

Piensa dejar el grupo durante algún tiempo ya que se le hace muy cansado, le cuesta mucho trabajo levantarse los sábados, que es el día que regularmente tiene exámenes y el lunes llega muy desvelado a clases, además de que ha perdido varios kilos. Ha aguantado con este ritmo durante ocho meses, él siente que los primeros meses le afectaba más, pero después se fue acostumbrando a no dormir. En ocasiones ha tenido que rechazar algunas ofertas de giras, e incluso, la oportunidad de grabar un disco. Aun ante estas opciones, prefiere continuar con la carrera.

A Francisco le gusta mucho tocar, pero su motivación principal para trabajar ha sido también la necesidad. Para él, mantener su carrera y no tener que pedir dinero a sus padres ha sido primordial. No le gusta sentirse “atenido” y desde hace como seis años ya no les pide nada. El dinero que obtiene del trabajo lo distribuye entre los gastos de la carrera: el material, reparaciones, fotocopias y otra parte que aporta a su familia. No se lo piden, pero le gusta aportar y dice “se siente padre, si ya te dieron muchos años ¿por qué no dar tú?” El dinero también le ha servido para sus gastos personales: “para mis gustos, para lo que se me antoje, no eso de no tener ni un peso en la bolsa”.

Francisco construye el sentido de su trabajo a partir de la necesidad y del placer. Elige la música como una actividad remunerativa, tratando de hacerla compatible con el placer. Este encuentro se ve frustrado a partir de que su vida cotidiana se complica y le afecta en el desempeño de su carrera. De esta manera, prioriza los estudios frente al trabajo. Sin embargo, esta renuncia hacia la música parece ser momentánea y se pospone para un futuro donde se imagina como músico-dentista.

Los estudiantes de este grupo construyen el sentido de su trabajo a partir de motivos inmediatos de tipo económico, aunque también se orientan por el deseo de independencia que buscan frente a sus familias. Desde esta perspectiva, el trabajo les abre la posibilidad de contar con ingresos propios para sus gastos, lo que les permite no tener que pedir dinero a su familia. Cabe aclarar que tres de los cinco estudiantes de este grupo, provienen de familias con problemas económicos y que no se encuentran en condiciones de sostenerles los estudios. De esta manera, más allá de la sensación de independencia que les produce trabajar, para ellos el trabajo representa una condición necesaria para continuar estudiando.

Es interesante destacar que la independencia económica que encuentran los estudiantes frente a sus familias, la viven como una sensación de no representar una carga económica. Pareciera que a estos estudiantes les desagrada ser dependientes económicamente y tener que pedir dinero. De tal suerte que el trabajo los libera de esta situación.

Resulta importante mencionar que la mayor parte de los estudiantes de este grupo, destinan también parte de sus ingresos para sus gastos personales, tales como transportes, comidas fuera de casa y diversiones. De esta manera, los gastos de la carrera se incluyen como parte de los gastos generales que realizan. Asimismo, varios de los estudiantes cooperan con el gasto familiar, algunos por deber, pero otros, con el deseo de retribuir o de agradecer todo lo que han recibido. Además, la cooperación que los estudiantes dan al gasto familiar, es una especie de pago por los gastos que ocasionan dentro del hogar, ya que todos los estudiantes de este grupo viven con sus familias.

Cabe mencionar también que todos los integrantes de este grupo cuentan con trayectorias de trabajo muy largas; se trata de estudiantes que se han habituado a ocupar parte de su tiempo para trabajar, así como también se han acostumbrado a recibir ingresos. Este hecho los lleva a asumir con naturalidad la responsabilidad económica de su carrera, así como a poner en práctica su larga experiencia para sobrellevar el estudio y el trabajo.

Ha quedado claro además, que hay trabajos que no guardan ninguna relación con la carrera y que son gratificantes para los estudiantes. Este hecho lleva a pensar que los estudiantes tienen gustos e inclinaciones diversos y que sus búsquedas laborales no se restringen al campo de formación, sino que buscan también dar cauce a otro tipo de inquietudes, como es el caso de Francisco con respecto a la música.

El trabajo como aprendizaje y desarrollo profesional

Hay estudiantes que construyen el sentido de su trabajo a partir de lo que aprenden. El trabajo se constituye en un proceso formativo, que los acompaña durante su estancia en la universidad. Además de aprender, se encuentran alrededor otro tipo de motivos que complementan o matizan su sentido, como es el caso de estudiantes que también buscan contar con ingresos para sus gastos personales o para la carrera. Por su parte, hay estudiantes cuyo aprendizaje tiene un fin más práctico y buscan desarrollarse profesionalmente en el ámbito laboral; para ello han iniciado un camino que piensan continuar.⁷

El trabajo como medio para aprender

Karina: sé que soy privilegiada

Karina estudia el cuarto año de odontología y proviene de una familia de dentistas. Su padre es egresado de la facultad y, para ella, ha sido su mejor maestro. Desde niña quería ser dentista porque siempre le ha gustado mucho la carrera. Ella solía visitar el consultorio de su padre y lo veía trabajar, al principio iba “nada más para jugar”; más tarde se encargaba de las citas y de contestar el teléfono; desde que entró a la carrera le ayudaba en la consulta y le dejaba hacer cosas sencillas, luego le dejaba la consulta completa y ahora tiene sus propios pacientes. Su padre le resuelve dudas y le da consejos prácticos; así, suele decirle “¿sabes qué?, en la escuela te dirán que lo hagas así, pero si lo haces de esta otra, te quitarás problemas, vas a tener resultados más rápidos o

⁷ Este grupo se encuentra conformado por 10 estudiantes: cuatro de cirugía dental, una de economía, dos de física y tres de historia.

va a ser más fácil”. Para Karina esos “tips” son los que más la han ayudado en su práctica profesional. Ella siente que hay un equilibrio y que compensa lo que aprende en el trabajo con lo que aprende en la escuela.

Para Karina el trabajo tiene un sentido de aprendizaje. Ella busca aprender tanto los conocimientos propios de la disciplina como el quehacer profesional del odontólogo. De esta manera, el interés académico se encuentra imbricado con un tipo de interés laboral, ya que le interesa adquirir experiencia para el ejercicio profesional. Por medio de su trabajo aprende, se ejercita y consigue pacientes. Vive el trabajo como una actividad que la enriquece y que le aporta conocimientos útiles para su desempeño profesional. El trabajo que realiza es eminentemente profesional, ya que corresponde al ejercicio del odontólogo; en este sentido, esta situación se considera como adelanto, en la medida en que aún no ha concluido su formación y ejerce profesionalmente. De esta manera, Karina combina las actividades propias del estudiante con una actividad de tipo profesional.

Karina utiliza el consultorio de su padre de dos a cuatro de la tarde y se queda a ayudarlo cuando tiene algún paciente con problemas o alguna cirugía. El dinero que gana lo utiliza sobre todo, para sus gastos personales y, por lo menos, no tiene que pedir más. Su padre le presta el coche y le cubre algunos gastos. En ocasiones repone con su propio dinero el material que utiliza en el consultorio, como por ejemplo, cuando se acaban las radiografías, ella las compra, o renueva algún medicamento. Tanto el instrumental como el material que necesita en la escuela, se lo proporciona su padre, o su hermana, quien también es odontóloga. Si bien reconoce que no es independiente económicamente para los gastos de la carrera, para las cosas personales se siente más independiente, «si necesito fotocopias, voy y las saco, si me quiero comprar

un chocolate, me lo compro con mi dinero, si me voy de reventón, es mi dinero o si me voy de viaje es mi dinero».

Las actividades que Karina desempeña en la escuela y en el trabajo son muy similares. En este sentido, puede considerarse que se presenta una especie de simbiosis y es difícil diferenciar en donde empieza y termina cada uno de estos ámbitos. Lo que ella hace en la escuela y en el trabajo es similar, de hecho, algunas veces los propios pacientes que acuden a la clínica de la facultad, se los lleva a su consultorio. La simbiosis entre la escuela y el trabajo, se da también en el terreno práctico, Karina no tiene ningún problema para mezclar estas dos actividades. La flexibilidad del trabajo con su padre, le da la posibilidad de ausentarse cuando la carrera se lo demanda. En cuanto a sus propios pacientes, basta con organizar sus citas en función de sus horarios escolares. Para Karina, contar desde ahora con sus propios pacientes, no interfiere en nada sus estudios, ya que ella encuentra que “la carrera de odontología se adapta a ti, en vez de que tu te adaptes a la carrera”.

La situación de Karina es posible, por su situación económica y familiar. La presencia del padre es un soporte material y una guía. Ella no tiene necesidad económica y, es lógico que utilice sus ingresos para los gastos personales; esto la hace sentirse más independiente y compensar un poco todo lo que le da su padre. En este sentido, Karina es privilegiada y ella misma se vive de esta manera, cuando se compara con sus compañeros.

Dentro de este mismo grupo, se encuentra Esperanza, para quien el aprender se constituye también en uno de los elementos centrales del sentido de su trabajo.

Esperanza: para corregir mis errores

Esperanza trabaja como asistente en un consultorio tres veces a la semana. Su trabajo consiste en preparar los medicamentos que el doctor aplica, anestesiarse a los pacientes, pasar el instrumental, así como encargarse de las citas y extender las recetas. A Esperanza le interesaba trabajar para “probarse” a sí misma, tanto en cuestión de conocimientos, como para saber si realmente le gustaba esta profesión. Ahora le gusta trabajar y le resulta conveniente contar con tiempo para dedicarse a la escuela. A partir de su experiencia, lo que más aprecia del trabajo es haberle permitido darse cuenta de algunos errores que ha podido corregir.

El trabajo también le ha proporcionado “ver las cosas desde cerca”, ya “que no es lo mismo ver todo por diapositivas, que sentir como afecta la temperatura a un material”. En el trabajo, Esperanza también ha aprendido ciertas “mañas”, con las que se ahorra mucho tiempo. Desde su punto de vista, el trabajo es muy importante, porque como es una carrera muy práctica, se necesita experiencia y, como siempre se ven casos diferentes, lo más importante es formarse un “criterio propio”.

Esperanza gana 60 pesos diarios,⁸ que los dedica a la carrera. Sus padres la sostienen económicamente y le ayudan para los gastos de la escuela. En su opinión, esta carrera es muy costosa. Se tiene que pagar los pasajes, el uniforme, el material, etc. Considera que lo “que más cuestan” son los pacientes, ya que en ocasiones, tiene que pagar el material para hacerles los tratamientos que le exigen para la evaluación.

De esta manera, el sentido que Esperanza le confiere al trabajo se construye a partir de tres ejes de aprendizaje: a) la idea de la experiencia, b) la evaluación del conocimiento y c) la corrección de los errores. Estos tres ejes confluyen en la

⁸ Equivalente a dos salarios mínimos diarios.

idea del trabajo como un elemento importante y casi indispensable para la formación profesional del cirujano dental. Más allá del sentido formativo, el trabajo le resuelve a Esperanza problemas materiales. El dinero que gana lo utiliza para complementar los gastos de la carrera. Su situación económica no parece ser muy solvente y refiere con pesar el elevado costo de la carrera.

Esperanza vive el trabajo como complemento de su formación. Ella también reconoce los límites del conocimiento teórico y la necesidad de adquirir experiencia; el trabajo, en este sentido, es un acercamiento a la realidad, al trabajo tal y como se desarrolla cotidianamente y, por eso, habla de “mañás”. Cabe aclarar que el trabajo que ella realiza, tiene un carácter de asistente, no se adelanta al ejercicio profesional, sino aprende y ejercita las labores básicas de la odontología.

A Esperanza le gustaría continuar con su trabajo mientras estudia. Su prioridad es terminar el cuarto año de la carrera y titularse. Después, le gustaría trabajar en la clínica en la que antes trabajaba, para tener más experiencia. A la larga, le interesaría abrir su propio consultorio y como ella dice: “con menos errores y con un poquito más de experiencia”.

Dentro de este grupo se encuentra Bruno, estudiante de física y para quien su trabajo representa también una fuente de aprendizaje. Él ejerce profesionalmente; el trabajo y la carrera que estudia se encuentran estrechamente ligados. Si bien el caso de Bruno es muy semejante al de Karina, el contexto disciplinario es completamente diferente.

Bruno: siento raro que me digan “profe”

Estudiante del octavo semestre de la carrera de física, Bruno siente una gran pasión por esta ciencia y se encuentra integrado completamente a la vida universitaria. Trabaja como ayudante en dos materias de matemáticas superiores. En uno

de los cursos, imparte una hora de clase a la semana, ayuda a resolver las tareas, discute dudas y algunos aspectos básicos que no se encuentran en el programa. En el otro curso imparte las clases igual que el profesor titular. Las ayudantías le han implicado más trabajo, responsabilidad y cansancio, ya que ahora tiene tareas de las materias que cursa, tiene que preparar las clases de las que es ayudante y calificar tareas. Sin embargo, esta situación no es motivo de queja, ya que él se siente contento. Este trabajo significa para él, el reconocimiento de sus avances, a la vez que le sirve como experiencia y le permite reafirmar sus conocimientos.

En parte a Bruno le interesaba trabajar para contar con “un colchón” y solventar sus gastos. El pago es muy bajo y no alcanzaría para “mantenerse”; vive con su mamá, pero “ya no tiene que pedirle dinero”, come en su casa y, para ella, en cierto sentido, es un alivio. Además, dice Bruno: “yo puedo ir y yo me compro un par de zapatos sin ningún problema”. Su prioridad es la escuela y toma los trabajos como un medio para contar con “algo de dinero”, sin que le afecte para estudiar.

En algunas ocasiones imparte clases particulares y prepara a estudiantes de nivel preparatoria o de universidad para algún examen. Cobra en promedio 50 pesos por hora, lo que es una “entrada” más para sus gastos. Estos cursos no le agradan mucho, ya que le resulta difícil y poco motivante trabajar con alumnos que, por lo regular, tienen un nivel académico bajo o algún problema. Él cuenta también con una beca para estudiantes sobresalientes, que no implica la realización de alguna actividad extra, sino el compromiso solamente de mantener un buen promedio.

El trabajo de Bruno es como un adelanto profesional, ya que sin terminar aún la carrera imparte cursos, de la misma manera que lo hace el profesor titular. En otros cursos, su trabajo se restringe a lo que le corresponde como ayudante.

De esta manera, el trabajo tiene un sentido académico, y forma parte de un proyecto a largo plazo. También encuentra recompensas de tipo económico, sus ingresos le permiten una mayor autonomía para sus gastos y una sensación de independencia. De esta manera, su trabajo le permite llevar una vida estudiantil más plena y armónica. El ámbito del trabajo y de la universidad se encuentran estrechamente ligados y en una relación de simbiosis, donde el trabajo se ve enriquecido por los estudios profesionales, al tiempo que el trabajo enriquece y complementa la formación. Asimismo, se encuentra simultáneamente integrado al contexto universitario como estudiante y como ayudante de profesor.

Su trabajo también es un reconocimiento a sus avances y a sus conocimientos, a la vez que es una manera de aprender y reafirmar lo que ya conoce. Reconoce que sus ayudantías implican mayor trabajo, responsabilidad y cansancio, sin embargo, en contraste con lo que le aportan, acepta el reto.

Bruno piensa continuar con las clases mientras realiza su tesis; de esta manera, puede seguir manteniendo su ingreso. Tiene la idea de terminar la carrera y, si encuentra la oportunidad, le gustaría hacer alguna maestría en Estados Unidos y, posteriormente, un doctorado. Su meta es continuar con la docencia y ser investigador.

Salomón es un estudiante del octavo semestre de la carrera de historia que, al igual que Bruno, encuentra en la docencia la posibilidad de ampliar sus conocimientos, de reafirmar los que ya tiene y de probarse como profesor.

Salomón: ponerse del otro lado

Salomón es originario del Estado de México y proviene de una familia rural con escasos recursos económicos. Desde hace un año, trabaja como profesor en una preparatoria abierta. Imparte cursos de historia aproximadamente tres

horas a la semana. Su trabajo no es estable, ya que le asignan los cursos dependiendo del número de alumnos que soliciten la materia; de esta manera, hay períodos que da clases y otros que no. Él trata de que estos cursos no interfieran con las materias que lleva en la facultad. Recibe como pago veintidos pesos por hora. Este dinero lo destina para sus pasajes, para comprarse libros, o a veces se lo gasta en otras cosas, por ejemplo, en discos o en fiestas.

Salomón nunca había dado clases y quiso probar que se sentía “estar del otro lado”. Le gusta su trabajo, siente que aprende mucho y ha llegado a comprender y a valorar a quienes fueron sus maestros de preparatoria y de secundaria. A partir de su experiencia, afirma que es mucho más fácil ser estudiante que maestro. Al preparar los cursos, también ha aprendido, ya que él trata de no quedarse con el contenido de los libros de texto, que considera muy obsoletos. De esta manera, Salomón vive el trabajo como una experiencia que le permite dar cauce a sus intereses académicos. Le gusta la historia y, al preparar las clases que imparte, amplía sus conocimientos y reafirma los que ya tenía. Para él es una oportunidad poder compartir una visión de la historia diferente a la que tradicionalmente se enseña. Pareciera que para él ha sido especialmente significativo, la posibilidad de colocarse en el lugar del profesor y probarse en el campo de la docencia. El trabajo también le aporta un beneficio económico, que aunque es limitado, le permite cubrir algunas de sus necesidades.

Por el momento, Salomón quiere seguir en la preparatoria abierta y después conseguir un trabajo mejor; le inquieta la inseguridad en el empleo y su búsqueda se orienta hacia un trabajo que le satisfaga, pero, sobre todo, que sea estable. A futuro, quiere estudiar la maestría y si se puede, el doctorado.

Por otra parte, se encuentra Mirta quien participa en un proyecto de investigación como ayudante, su trabajo es flexible y cuenta con un ingreso bajo.

Mirta: a ver de qué se trata

Mirta es estudiante de sexto semestre de la carrera de economía. Proviene de una familia que ha enfrentado dificultades económicas en los últimos tiempos. La carrera no le satisface completamente y durante los primeros semestres pensó desertar. Ella participa en un proyecto de investigación en el área de historia económica; su labor es eminentemente técnica y consiste en revisar documentación en archivos y bibliotecas. Una maestra la invitó a participar y le paga 300 pesos mensuales por medio de una beca. En un principio, Mirta estaba indecisa porque le parecía muy poca paga, y por no gustarle casi la historia; finalmente aceptó “para aprender más y para conocer otra actividad”, y así, se dijo “a ver de qué se trata”. Las condiciones laborales que ofrece el trabajo académico son tan precarias, que sólo el interés por aprender pudo retenerla. Sin embargo, la decisión de Mirta parece más una aceptación pasiva de una propuesta, que una iniciativa personal. Después de un tiempo, a Mirta le ha gustado el trabajo de investigación y considera que le ha servido, pues, por una parte, ha aumentado sus conocimientos sobre historia económica y, por otra, siente que ahora tiene más elementos para hacer investigación. Así, Mirta construye el sentido de su trabajo a partir del aprendizaje.

Mirta junta las 10 horas semanales que tiene que trabajar y dedica un día a la semana para ir a la biblioteca, por lo que, para ella, el trabajo no representa una carga, éste es flexible y cuenta con la libertad de organizar su tiempo de acuerdo con sus actividades. Ella concibe su trabajo como pasajero y se encuentra buscando un trabajo mejor remunerado; no

pretende seguir incursionando en la investigación, sino que busca más bien ayudar a su papá, cuyo negocio quebró a partir de la crisis del 95 y se endeudó.

En este grupo de estudiantes, el aprendizaje se constituye en el elemento central del sentido del trabajo. Para algunos de ellos, aprender es el motivo único por el que trabajan y el sentido que le confieren a su trabajo se sustenta en este aprendizaje. Otros estudiantes, además de aprender, buscan obtener ingresos o prepararse para el mercado de trabajo.

Los motivos a corto plazo se ubican directamente en el deseo de aprender, mientras que los motivos a largo plazo se dirigen hacia una perspectiva más amplia que contempla la formación profesional. Cabe señalar que la mitad de los estudiantes de este grupo, cuenta con condiciones económicas favorables; no tienen necesidad económica, tienen el deseo de aprender y se encuentran con las posibilidades de optar por trabajos que les aporten conocimientos. La otra parte de estudiantes se encuentra con limitaciones económicas y conciben su trabajo actual como pasajero, ya que pretenden buscar un empleo mejor remunerado.

Los estudiantes de este grupo valoran positivamente el hecho de que puedan aprender de su trabajo. Todos ellos realizan trabajos relacionados con su carrera. Hay estudiantes que expresan muy claramente su interés por aprender, como parte de una actitud desinteresada de enriquecimiento personal. Sin embargo, otros estudiantes que también quieren aprender, se orientan hacia un interés de tipo práctico donde puedan obtener una recompensa de tipo laboral. La diferencia entre estos dos casos radica en la utilización de este conocimiento.

En el trabajo, los estudiantes conciben de diferentes maneras el aprendizaje: adquisición de nuevos conocimientos o métodos; práctica de los conocimientos aprendidos teóri-

camente; como un modo de reafirmar los conocimientos y como evaluación de los conocimientos aprendidos.

Las estudiantes de cirugía dental asocian el aprendizaje en el trabajo, con diversas actividades como: el conocimiento de nuevos métodos y materiales de curación; la reafirmación y la aplicación de lo aprendido. Asimismo, valoran en términos de aprendizaje la posibilidad de participar en un diagnóstico y de evaluar lo que han aprendido. Al tratarse de una carrera de tipo práctico que, además de conocimientos, exige el desarrollo de habilidades y destrezas, el trabajo en el consultorio se constituye como un espacio privilegiado para practicar. Los estudiantes de esta carrera conciben el aprendizaje en el trabajo como una práctica necesaria y fundamental para su formación.

En el caso de los estudiantes de física, el aprendizaje se logra principalmente por medio de la reafirmación de conocimientos ya que es necesario estudiar para preparar las clases y afrontar las preguntas de los alumnos. En esta disciplina, el medio universitario es un campo muy importante de trabajo; la iniciación a la enseñanza y a la investigación se erigen como los primeros pasos hacia la carrera académica. Para ellos, el aprendizaje en el trabajo es una vía para conocer y sumergirse en el vasto campo de la física. Para los estudiantes de economía y de historia, el aprendizaje se asocia con la adquisición de conocimientos específicos de un área temática, así como el aprendizaje de métodos y técnicas de investigación. Viven el trabajo como la posibilidad de conocer un campo de la disciplina, al que ellos están seguros que muy difícilmente podrán acceder.

En las diferentes carreras, tanto el trabajo de tipo profesional, como el de tipo técnico o de ayudante, se conforman como espacios de aprendizaje. Los estudiantes que tienen un trabajo profesional, tienen la posibilidad de poner en práctica sus conocimientos, así como de reafirmarlos. Por su par-

te, el trabajo de tipo técnico, permite al estudiante acercarse al medio de trabajo, conocer la manera como se realiza, así como adquirir destrezas y habilidades. En este grupo se encuentran estudiantes con una fuerte vocación y un intenso interés hacia su trabajo, en especial los de la carrera de cirugía dental y los de física ; los primeros tienen muy claro su oficio y lo que tienen que aprender, mientras que los de física desean entrar de lleno al amplio campo de la investigación y de la docencia. Dentro de este grupo, se encuentran estudiantes que están tan compenetrados tanto en su trabajo como en el estudio, que se llega a dar una especie de simbiosis, mediante la cual, lo que aprenden en la escuela les es útil en el trabajo y lo que aprenden en el trabajo los enriquece para su formación. Esta simbiosis representa para los estudiantes, la posibilidad de contar con una formación integral.

El trabajo como camino laboral

Puede distinguirse un grupo de estudiantes para quienes el trabajo tiene sentido en función de su desarrollo profesional. Se trata de quienes trabajan en el lugar que quieren continuar. El trabajo también les aporta otro tipo de satisfactores; sin embargo, el elemento central a partir del cual construyen el sentido del trabajo, es la continuación del camino que han iniciado.⁹

Juan Luis: abrirse las puertas

Juan Luis cursa el sexto semestre de la carrera de economía. Él considera que su familia no tiene “capacidad económica” ya que su padre es empleado del gobierno y su madre se dedica al hogar.

⁹ Este grupo lo integran tres estudiantes: dos de economía y uno de cirugía dental.

Juan Luis trabaja desde hace un mes en un banco. Su trabajo consiste en presentar a los deudores el estado de cuenta y las posibles soluciones de pago. Los conocimientos generales de economía y mucha capacidad de comunicación son los requerimientos principales, pues se trata de aclarar las dudas, encontrar las mejores soluciones y convencer a los clientes de cubrir sus deudas. En el desempeño de su trabajo, Juan Luis pone en juego conocimientos generales de economía para argumentar y convencer a los deudores, pero su área de interés son los proyectos y, en este rubro, no hay ninguna relación. Él trabaja de dos de la tarde a nueve de la noche y gana 2,400 pesos mensuales, más lo que recibe en bonos y prestaciones. El dinero que gana le sirve para cubrir sus gastos personales como ropa, pasajes y diversiones. De igual manera, por gusto, coopera al gasto familiar, pagando eventualmente algún recibo de luz o de teléfono.

Juan Luis se sintió motivado para trabajar por la idea de ganar dinero y a la vez porque considera que el trabajo es una apertura de futuras oportunidades dentro del mismo banco. De esta manera, el sentido del trabajo para Juan Luis se inscribe dentro de una doble temporalidad: una presente y otra futura. En lo inmediato, el trabajo le permite contar con dinero para solventar sus gastos personales y para su carrera; asimismo, reconoce que les permite ir construyendo nuevas oportunidades a futuro, en el sentido que van abriendo un camino laboral y así declara: “mi trabajo me sirve y después me va a reeditar mejor”. Él considera que el trabajo le ha servido en el aspecto personal para conocer y aprender a dialogar con muchos tipos de gente. Ha aprendido a equilibrar sus emociones ante situaciones críticas, así como haber tenido que asumir que su trabajo consiste en cobrar “intereses ajenos”. Esto le ha permitido conocer un entorno, una realidad palpable como lo es un banco, que como economista, considera que puede ser útil en un futuro. En términos de

la economía, ha podido observar cómo se comporta la gente como ente económico. Por todas estas razones, acepta su trabajo en la medida en que le proporciona un bien presente y una oportunidad futura, que se inscribe dentro del propio lugar de trabajo.

De acuerdo con la experiencia de Juan Luis, el trabajo no afecta en el aspecto académico. Normalmente, trata de organizarse; aprovecha los fines de semana para hacer sus tareas y preparar los exámenes. Cuando no puede acabar algún trabajo, habla con los maestros o pide permiso para faltar al banco. Reconoce que muchas veces, por la presión de la escuela o de la familia, no puede rendir como él quisiera. Juan Luis afirma que al estudiar y al trabajar, hay más presión y una responsabilidad mayor y, por tanto, se tiene que duplicar el esfuerzo.

Juan Luis acaba de entrar a trabajar al banco; afirma que “el futuro nadie lo tiene comprado”, y considera que a largo plazo podría encontrar algún tipo de promoción que le permita ascender de puesto o que lo ubique en otro departamento o en otra área del banco. En su proyecto laboral, el trabajo juega un papel muy importante, por tener la expectativa de ascender de puesto. Por lo pronto, se encuentra ya dentro de una institución bancaria, y sostiene que “uno mismo se tiene que ir abriendo puertas para ir creciendo”. No cabe duda que Juan Luis tiene una gran confianza en desarrollar su carrera laboral dentro del banco y dicha confianza explica en gran medida, la manera de afrontar la carga de trabajo y asumir el desgaste que para él implica trabajar y estudiar.

Benito es un estudiante que ejerce profesionalmente y que, al igual que Juan Luis, ha iniciado su camino laboral.

Benito: todos me dicen doctor

Benito es un estudiante del tercer año de la carrera de cirugía dental. Es originario de Acapulco y proviene de una familia de odontólogos. Con el apoyo de su padre, instaló su propio consultorio dental desde el segundo año de la carrera. Empezó a ejercer con los pacientes de las clínicas de la facultad, a quienes les continuaba el tratamiento en su consultorio. Afirma que cuando en la facultad sólo les permitían hacer limpiezas, él, en su consultorio, practicaba amalgamas e incrustaciones. Poco a poco ha ido aumentando su cartera de pacientes, ahora tiene aproximadamente 30, y trata de no mezclar los pacientes de la clínica con los de su consultorio.

A Benito le gusta mucho su trabajo y combina perfectamente sus actividades escolares y su trabajo en el consultorio. Da consulta tres veces a la semana por las tardes. El resto de las tardes las ocupa para entrenar, ya que forma parte del equipo de beisbol de la UNAM. El trabajo no le quita el tiempo al estudio y, cuando es necesario, cancela las citas; por esta razón considera que el trabajo de los dentistas es muy flexible, ya que tienen la posibilidad de organizar sus propios horarios. Los ingresos que obtiene del consultorio los ocupa para material y para la compra de instrumentos y de equipo; en este sentido, el trabajo para él es como una inversión. De igual manera, con lo que gana, puede comprarse lo que necesita.

Para Benito, trabajar en el consultorio le proporciona práctica y mucha experiencia. Con el trabajo ha aprendido a valorar su carrera y dice: “en el consultorio te das cuenta de muchas cosas; cuando los pacientes llegan con mucho dolor y los curas, de verdad sienten que eres un dios”; por esto mismo, en el plano personal y psicológico también ha aprendido. En especial, el trabajo lo ha hecho crecer y le gusta retribuir con un “buen servicio” a quien le tiene “confianza”.

Es muy importante para él que los estudiantes trabajen, ya que está convencido de que la odontología “no es nada más libros, sino también son manos”, por lo que el trabajo incrementa “la capacidad, los conocimientos y la destreza”. Aunque reconoce que el trabajo es un riesgo, ya que “cuando empiezas a ver el dinero, inevitablemente le quitas interés a la escuela”.

El trabajo de Benito es como un adelanto profesional, ya que no sólo ejerce desde hace dos años, sino que cuenta con su propio espacio de trabajo. Construye el sentido del trabajo como continuación de un proyecto laboral iniciado tiempo atrás. Para él, sus metas se perfilan hacia el crecimiento del consultorio. Benito concibe su trabajo como la base de su futuro, pues piensa seguir invirtiendo en su consultorio, e incrementar su cartera de clientes, por lo que la salida de la facultad, no le implica ningún cambio. Sin embargo, la etapa de prácticas y el servicio social que exige su carrera, representan una interrupción de su trabajo.

Este grupo de estudiantes construye el sentido de su trabajo a partir de dos elementos centrales: la idea de desarrollarse profesionalmente y la retribución económica para cubrir los gastos personales y de la carrera. Estos elementos en juego se colocan a partir de una doble temporalidad. La retribución económica es considerada como un bien presente, con efectos inmediatos, mientras se espera que mediante el trabajo, se puedan abrir oportunidades a futuro. Ellos han iniciado su camino laboral y buscan en el mismo espacio laboral, cambiar o ascender de puesto, como es el caso de Juan Luis, o bien, ampliar su consultorio como lo espera Benito. De esta manera, no buscan la experiencia en abstracto o conocimientos que enriquezcan su formación, sino abrirse camino en el propio espacio de trabajo.

Se trata de estudiantes completamente involucrados en sus actividades laborales, que dedican gran parte de su tiem-

po y de su energía al trabajo. Al parecer, los estudios se adecuan a las necesidades y a los tiempos del trabajo, salvo en el caso de Benito, quien puede manejar de manera más flexible su tiempo. Ellos mismos reconocen que el trabajo y sobre todo el dinero, implica un riesgo para continuar con los estudios. Los proyectos laborales de estos estudiantes son muy claros, ya que apuntan hacia el logro de objetivos y metas muy concretas. Estos proyectos parecen viables, en la medida en que los construyeron a partir del conocimiento de su propio espacio laboral. El trabajo que les espera es arduo, se encuentran en el lugar preciso, pero tienen que acumular experiencia para ir escalando.

El sentido personal del trabajo

Hay estudiantes que trabajan por motivos de tipo personal, que responden a gustos, preocupaciones, inquietudes o estados de ánimo. Estos elementos se configuran como el centro a partir del cual los estudiantes construyen el sentido de su trabajo. Dentro de esta amplia gama de elementos se distinguen cuatro modalidades de construcción del sentido del trabajo: 1) el que se basa en el interés por cubrir los gastos personales, 2) el que gira en torno a la búsqueda de independencia; 3) como respuesta al tedio o el hastío y 4) como compromiso hacia la familia.

El trabajo para los gastos personales

Un grupo de estudiantes trabaja con el fin de obtener ingresos para sus gastos personales, como pasajes, ropa, discos o para sus actividades recreativas. Si bien algunos de ellos destinan parte de su dinero para los gastos que ocasiona su carrera, ésta no se constituye en una razón para trabajar. No se trata de trabajos por necesidad económica; la mayoría de

ellos trabaja por gusto, o porque ha incorporado el trabajo como una forma de vida.

Este grupo de estudiantes construye el sentido de su trabajo a partir del dinero que les posibilita el acceso a determinados bienes, un mayor consumo, así como cierta independencia que este hecho desencadena.¹⁰

María: una forma de vida

María es una estudiante de historia, cuya edad es mayor que el promedio de sus compañeros. Trabaja desde hace 10 años en la biblioteca de una preparatoria de la UNAM. Ella se califica a sí misma como una estudiante poco regular y poco apegada a los estudios; reprobó varias materias en la preparatoria y abandonó la escuela en varias ocasiones. Cursar una carrera ha sido para ella el resultado de decisiones azarosas, más que de un interés o vocación particular. La carrera de historia le gusta, sin embargo, no le apasiona. María tiene el perfil de un trabajador que estudia, ya que tiene una larga y continua trayectoria laboral que alterna con períodos de estudio.

En la biblioteca se dedica a realizar el proceso técnico de los libros, esto es, poner los sellos, las alarmas, acomodarlos en la estantería, así como dar servicio al público. Para María el trabajo es una forma de vida, ha trabajado siempre por gusto, no por necesidad, en ocasiones aplica lo que ya conoce, además de que el manejo del material bibliográfico le parece interesante. Trabaja de lunes a viernes de siete y media de la mañana a dos de la tarde y gana 2,200 pesos al mes.¹¹ El dinero que gana es íntegramente para ella; lo destina para su ahorro y sus gastos personales, que incluyen los gastos de

¹⁰ Este grupo se encuentra integrado por tres estudiantes de historia, uno de economía y otro de física.

¹¹ Lo que corresponde a dos y medio salarios mínimos.

la escuela y no tiene que cooperar con el presupuesto familiar, ya que la sostiene su familia.

María siente el apoyo de su familia y cuando la ven muy presionada le dicen: “salte de trabajar”. Ella se niega; en primer lugar, porque ya se acostumbró al dinero y por cuestión de “responsabilidad”; ya sabe que no puede “estar pidiendo”. El trabajo no le ha afectado para llevar adelante sus estudios. Su interés principal está en su trabajo y en continuar en el mismo lugar, ya que a futuro le gustaría dar clases de historia en la preparatoria en la que trabaja. Por esta razón, los estudios son significativos para María, ya que le permiten cambiar de un trabajo administrativo a uno docente.

Al igual que María, Valerio tiene un trabajo de tiempo completo con una larga trayectoria laboral; el sentido de su trabajo se construye a partir de los gastos personales que éste le permite cubrir.

Valerio: darme un lujo

Valerio es estudiante del octavo semestre de economía. Empezó a trabajar durante la preparatoria. Trabaja desde hace seis meses como cajero en un banco. Considera que su trabajo no tiene relación con la carrera y que lo puede realizar cualquier persona con preparatoria. Se siente presionado por la cantidad de dinero que maneja y por los riesgos de su cargo. En total recibe de salario mensual 3 500 pesos que incluyen incentivos, vales de despensa y ayuda para la comida.¹² Considera que su salario es bueno y que cuenta con buenas prestaciones. Con el dinero que gana se compra ropa, discos, algún lujo como comer en restaurante o una ida al teatro. Valerio coopera voluntariamente al presupuesto familiar. De esta manera, ya no se siente preocupado por sus gastos y siente a la vez que coopera.

¹² El equivalente a cuatro salarios mínimos al mes.

Para Valerio el trabajo representa la posibilidad de sufragar sus gastos personales, incluyendo el lujo y la diversión. A su vez, este hecho le permite tener resueltos sus gastos y sentir que contribuye con su familia. De esta manera, Valerio construye el sentido de su trabajo a partir del referente material y de consumo que obtiene, así como de las situaciones y sentimientos que, como consecuencia, se generan de este hecho, esto es, la tranquilidad que siente al contribuir con su familia.

Valerio trabaja de las 10 de la mañana a las siete de la noche. Ese horario le obliga a salir corriendo del trabajo para llegar “un poco tarde” a la clase de siete de la noche. De esta manera asiste a la facultad de siete y media a 10 de la noche. Llega a su casa, repasa los cursos en los que va más atrasado y se duerme alrededor de la una de la mañana. No puede llegar a las clases que comienzan a las cinco de la tarde y le han faltado cuatro asignaturas que cursar. Valerio calcula recuperarse en un año. La carga de trabajo no es mucha, él utiliza el fin de semana para ponerse al corriente. Cuando se trata de investigar o de ir a la biblioteca, pide prórroga para la entrega de los trabajos. Considera que los maestros son muy accesibles con los estudiantes del turno vespertino, porque saben que la mayoría trabaja.

Al parecer, Valerio encuentra las recompensas suficientes por su trabajo, al resistir un acelerado ritmo de vida que lo fatiga, le quita tiempo para estudiar y termina por afectar el desempeño de su carrera. A pesar de que la mayor parte del tiempo la dedica al trabajo, él dice conferirle más importancia a la carrera.

Para ninguno de los estudiantes de este grupo, el trabajo es una necesidad; no lo es para el sustento, ni para sufragar los gastos de la carrera; en todos los casos se trata de estudiantes económicamente solventes. La decisión de trabajar responde, más bien, al deseo de hacerlo o de contar con in-

gresos propios para satisfacer sus gastos personales. A su vez, esta retribución económica permite lograr independencia con respecto a la familia. Es común que el trabajo les aporte más beneficios que lo económico, ya que los estudiantes hacen mención de la experiencia que han adquirido y de las relaciones humanas que han podido construir.

Dentro de este grupo pueden distinguirse dos pautas de trabajo: por una parte, quienes tienen trabajos poco formales y flexibles. Estos trabajos son una actividad secundaria, complementaria o accesorio, que se subordina a las necesidades y a los tiempos de que disponen. Por otra parte, quienes tienen como actividad principal el trabajo y en su caso, el estudio se subordina a las necesidades del trabajo.

En la mayoría de los casos de este grupo, el trabajo no guarda ninguna relación con la carrera; este hecho no implica para ellos motivo de disgusto o de insatisfacción, ya que los estudiantes obtienen del trabajo lo que esperan. Están conscientes de que no adquieren conocimientos especializados, y tampoco van a desarrollar su carrera laboral. Parece que se encuentran claros de los alcances y de las limitaciones del propio trabajo. Es interesante destacar que, la mayor parte de estudiantes de este grupo, tienen una larga trayectoria de trabajo. Este hecho implica que los estudiantes han incorporado el trabajo como una forma de vida, y se han habituado a contar con ingresos propios.

El trabajo como independencia

Se distingue un grupo de estudiantes que deciden trabajar con el fin de sentirse más independientes con respecto a sus familias. Para ellos, la búsqueda de independencia se configura como el elemento central en la construcción del sentido del trabajo. Ellos logran una mayor autonomía frente a sus familias al contar con ingresos propios para sus gastos personales.

Este grupo guarda estrechas semejanzas con el anterior; la diferencia estriba en el lugar que le otorgan a cada uno de los motivos. En el primer caso, la prioridad de los estudiantes es cubrir sus gastos personales y algunos buscan también la independencia. En el grupo que a continuación se presenta, la búsqueda de independencia es el motivo principal.¹³

Armando: la historia y el fútbol

Armando estudia el octavo semestre de la carrera de historia; proviene de una familia con limitaciones económicas. Su padre trabaja en la construcción y su madre es secretaria. Tiene tres hermanos que trabajan y que colaboran para el gasto familiar.

Armando trabaja desde hace seis años en un club de fútbol. Su trabajo consiste en organizar el equipo y funge como enlace entre el jugador y el directivo. En este tiempo ha ido escalando de puesto, ya que empezó como mensajero y ahora es asistente del cuerpo técnico. Trabaja de lunes a viernes de ocho de la mañana a tres de la tarde y, cuando hay partidos, trabaja sábados y domingos. Gana 2,500 pesos mensuales.¹⁴ Empezó a trabajar con el fin de contar con mayor libertad con respecto a su familia, ya que no le gustaba depender económicamente y ser una carga. No era una necesidad económica, ya que tanto sus padres como sus tres hermanos mayores trabajan. Con el dinero que gana, compra los libros que le piden en la escuela y pagará los gastos de la tesis y de la titulación. Asimismo, coopera para el gasto familiar. Sus padres están contentos con su trabajo, ya que se han dado cuenta que le ha ayudado en su formación y han

¹³ Este grupo se encuentra integrado por cuatro estudiantes: tres hombres y una mujer. Tres de ellos estudian economía y uno historia.

¹⁴ Un poco menos de tres salarios mínimos al mes.

visto que a pesar del trabajo, está a punto de terminar la carrera.

El trabajo le ha ayudado en su vida personal y, sobre todo, a organizarse, a no hacer grandes planes, sino a “ir poco a poco hasta que las cosas vayan saliendo”. Para Armando el trabajo tiene un sentido personal, ya que los ingresos que recibe, le permiten independizarse de sus padres. El trabajo que desempeña no tiene ninguna relación con su carrera; sin embargo, este no es un motivo de queja o desagrado, al asumir que tiene intereses diferentes en la vida. El fútbol representa un gusto y una pasión; se siente satisfecho con su trabajo, en el cual se desenvuelve satisfactoriamente, se le reconoce su esfuerzo y le han otorgado reconocimientos y ascensos. Para él, la historia y el fútbol tienen cada uno su lugar.

Al principio de la carrera, se le hacía muy difícil cumplir con las lecturas y con su horario de trabajo. Principalmente se le dificultaba cuando tenía que trabajar los fines de semana, que era el tiempo de recuperarse o descansar. Normalmente dedica unas dos horas después del trabajo a sus lecturas, y los fines de semana, le dedica más tiempo al estudio. Él se organiza y va adelantando las tareas poco a poco, para no sentirse presionado al final del semestre. Para él lo más importante no es el tiempo del que se dispone, sino “la manera como uno se organiza para hacer las cosas”. Dado su horario de trabajo, ha participado muy poco en actividades extra académicas, además de que casi no asiste a las actividades culturales.

Según Armando, el campo de trabajo del historiador tiene pocas oportunidades, es cerrado y se limita a la enseñanza. En este sentido, piensa que es una carrera muy difícil y de mucho sacrificio, ya que se invierte dinero y, al salir no se gana lo suficiente. Armando se muestra satisfecho con la carrera de historia, no expresa una pasión especial, sin embargo, se va apropiando poco a poco de este campo. Su visión de la historia se encuentra permeada por una visión del mer-

cado de trabajo, como un campo restringido y con pocas oportunidades. Se inclina por la docencia y de esta manera no percibe como incompatible el fútbol y la historia.

Por el momento tiene la idea de terminar la carrera; después, tiene pensado pedir un año de permiso en el trabajo, para dedicarse a la docencia de la historia en preparatoria. Después trataría de negociar un horario flexible para regresar al equipo y continuar con las clases. Le gustaría conjuntar la docencia y el fútbol.

Maribel es estudiante de economía y proviene de una familia acomodada. Sin embargo, al igual que Armando, sentía la necesidad de independizarse.

Maribel: hacer cosas diferentes

Maribel trabaja en una compañía de telefonía celular (Skytel) desde hace dos meses. Su trabajo es de tipo administrativo y por vía telefónica. Trabaja cuatro horas de jueves a lunes y gana 1,650 pesos al mes. Cuenta con algunas prestaciones como el seguro de vida y tiene derecho a gastos de hospitalización. Con su sueldo paga el dentista, sus transportes y se compra ropa. También le da una parte de su sueldo a su mamá, quien le dice: “no porque lo necesite, sino para que te hagas responsable”.

Maribel nunca antes había trabajado, pero llegó a una etapa de su vida en la que sentía la necesidad de independizarse un poco de su familia, ya que estaba acostumbrada a “que todo le dieran”. Le motivaba desarrollarse y “tener su propio dinero”. Comenta que: “empiezas a tener otras inquietudes y te dicen... pues no... mejor espérate”. En un principio su mamá se oponía y le decía: “no, no trabajes, tú acaba de estudiar. Gracias a Dios no nos hace falta nada, ni a ti te falta nada”. Pero ella le suplicó que la dejara trabajar.

Para Maribel el trabajo tiene un sentido de independencia; le permite contar con ingresos para sus gastos personales, al tiempo que se siente más activa, más despierta y cumple su deseo de “hacer cosas diferentes”. Este sentido del trabajo, se contrapone con la idea de la madre de Maribel, quien asocia el trabajo con la necesidad.

A Maribel le gusta su trabajo, el cual es generalmente tranquilo. Le agrada también el ambiente, pues todos los que trabajan allí son jóvenes. Siente que desde que trabaja se ha vuelto más responsable, se ha hecho más abierta y más segura de sí misma. Ha aprendido también a saber controlarse y a controlar a los demás. En este sentido, destaca que su aprendizaje ha sido más de desarrollo personal que académico, ya que las labores que realiza son muy básicas y no se podría decir que están relacionadas con la economía. La búsqueda de Maribel parece clara y no le afecta que el trabajo no se encuentre relacionado con la carrera que estudia; el trabajo le aporta un aprendizaje en el plano personal y ahora se siente más segura de sí misma.

Maribel siente que el trabajo no ha afectado sus estudios. Cuenta con dos días hábiles que no trabaja. Los días que el trabajo y la escuela coinciden, se siente un poco más presionada por hacer las tareas y llega a desvelarse un poco; también se fatiga más porque llega a su casa, come y tiene que irse inmediatamente al trabajo. Desde que ella trabaja, tuvo que dejar de participar en el equipo de animación de fútbol de la UNAM, y tampoco ha podido participar en una asociación de estudiantes de economía. Al trabajar los fines de semana, se ha alejado de las reuniones familiares; sin embargo, a sus amigos los sigue viendo, pues ella dice que a las nueve de la noche regresa “y esa hora es buena para ir a bailar”.

El trabajo actual de Maribel forma parte de un proyecto laboral a corto plazo y sólo mientras le permita cubrir sus necesidades inmediatas. No tiene planeado continuar allí

por mucho tiempo, ya que le dará prioridad a terminar su carrera; su proyecto laboral contempla la entrada a un área diferente de la mercadotecnia, a la que tanto interés parecía tener en un principio.

En este grupo de estudiantes, la búsqueda de independencia frente la familia se configura en el elemento central, a partir del cual construye el sentido del trabajo. Asocian la independencia con la autonomía en los gastos, esto es, no tener que pedir dinero a sus padres, pero, en ningún momento se plantean la posibilidad de salir de su casa o de vivir por su cuenta. Los estudiantes destinan sus ingresos para cubrir sus gastos personales y, en alguna medida, los gastos de la carrera. Para ellos, el trabajo no es una necesidad, ya que no dependen de sus ingresos ni para vivir, ni para sostener su carrera. En todo caso, sienten el deseo de contar con mayor solvencia. Ellos cooperan con el presupuesto familiar, pero más por un sentido del deber, que por una necesidad familiar. Hacen referencia a que su cooperación es simbólica, y lo hacen como un gesto de retribución hacia sus familias.

Ninguno de ellos tiene trabajos relacionados con la carrera, ya que realizan tareas administrativas o de tipo rutinario. Sin embargo, el trabajo les ha aportado algunas cosas: Alejandro ha aprendido a organizarse y Maribel considera que se ha desarrollado en el aspecto humano. El trabajo no les ha afectado en su carrera, sin embargo, tienen ritmos de vida bastante agitados. Ellos resuelven su situación mediante la organización y, en particular, aprovechan el tiempo disponible en la oficina para estudiar y hacer tareas. Sin embargo, este ritmo de vida les ha afectado para desempeñar actividades recreativas y se encuentran poco integrados a la vida universitaria.

El trabajo como pasatiempo¹⁵

Hay un grupo de estudiantes cuyo sentido del trabajo es como un pasatiempo, ya sea porque disponen de tiempo libre que deciden ocupar trabajando, o bien, porque encuentran en el trabajo una distracción o una salida ante una situación que les disgusta. Se trata de estudiantes que no están interesados en el dinero que pueden ganar, pero tampoco buscan aprender; simplemente quieren ocupar su tiempo o acceder a un ambiente diferente al de la universidad.

Karime y Mikel son estudiantes del sexto semestre de economía y provienen de familias económicamente solventes. Actualmente, ninguno de los dos se encuentra trabajando y sólo lo han hecho durante las vacaciones.

Karime y Mikel: como un juego

Cuando Karime estaba en la preparatoria trabajó durante las vacaciones en una tienda de ropa; el trabajo no le gustó; sobre todo, le disgustaba el trato de los jefes. Para ella fue sólo una experiencia y, reconoce que nunca lo tomó verdaderamente en serio: “siento que lo tomé mucho a juego; yo me sentía como una niña en tienda”.

A Karime le gustaría trabajar en el periódico *Reforma*, tiene un amigo que le ha prometido encontrarle un lugar, pero le insiste en que se espere. Este semestre tenía la posibilidad de trabajar como ayudante de un profesor del área de historia, sin embargo, no pudo organizar su horario y tuvo que dejarlo. Si bien, Karime tiene ganas de trabajar, a veces lo duda. Siente que estudiar y trabajar la presionaría y se pregunta cómo le hacen tantos estudiantes que trabajan. Ella necesita tiempo para estudiar, aunque reconoce que la experiencia laboral es importante. Su plan es terminar la carrera y

¹⁵ Se presentan cuatro casos, dos estudiantes de economía, una de cirugía dental y uno de física.

durante el último semestre trabajar como ayudante en el área de historia. Al mismo tiempo, le gustaría cursar un diplomado y luego una maestría.

Mikel ha trabajado varias veces durante las vacaciones, pero no de manera formal. Trabajó en el bufet de abogados de un familiar, y como encargado de una fábrica durante un mes. Estos trabajos los hizo principalmente por “hobby”, ya que, en vacaciones, tenía mucho tiempo libre. En la fábrica trabajó con el fin de ahorrar dinero para un viaje. Por el momento le gustaría trabajar; sin embargo, considera que es difícil conseguir trabajo y hasta el momento, no ha encontrado algo que le interese. En su opinión, “un trabajo debe aportarte algo, ayudar a desarrollarte”. Por lo pronto, desea continuar con la carrera y piensa que, quizá más adelante y, con mayor preparación, encuentre algo más interesante.

Tanto para Karime como para Mikel, el trabajo ha sido una actividad completamente secundaria y poco relevante en sus vidas. Se trata de pequeños trabajos ocasionales que, con el fin de ocupar su tiempo, han tomado durante las vacaciones. No se trata de un trabajo por necesidad o para cubrir los gastos de la carrera, sino un “hobby”, como dice Mikel. Si bien los ingresos que pueden obtener del trabajo no son relevantes, pueden cumplir un fin muy específico, como por ejemplo pagar un viaje. El trabajo para ellos tiene un carácter ocasional, que no afecta en lo más mínimo sus actividades escolares. Llevan una vida estudiantil plena, dedicada por completo al estudio. Esencialmente se definen como estudiantes, y le confieren al estudio un lugar muy importante. Para Mikel esta situación es pasajera, ya que busca insertarse en el mercado de trabajo. Busca iniciar su carrera laboral y tiene muy claro el tipo de trabajo que desea desempeñar. Él considera que se encuentra en condiciones de esperar hasta que encuentre lo que él desea. Si bien Karime también desea trabajar, ella se encuentra muy circunscrita al ámbito

universitario, y allí quiere continuar. Sus planes a futuro se dibujan como la continuación de su etapa estudiantil.

El caso de Santiago es un tanto diferente al de Karime y Mikel, ya que él es estudiante del sexto semestre de física, trabaja medio tiempo durante la semana y su trabajo se encuentra relacionado con su carrera.

Santiago: salir del encierro

Santiago trabaja en el museo de la ciencia “Universum”, específicamente en la sala sobre “la estructura de la materia”. Su labor consiste en orientar y explicar a los visitantes el contenido de la sala. Entró al museo hace nueve meses, trabaja 16 horas a la semana y recibe una beca mensual de 700 pesos.¹⁶ El dinero lo utiliza para sus necesidades personales y como él dice que es “muy ahorrativo”, de la beca le quedan alrededor de 200 pesos —una tercera parte— que aporta a su casa. Se interesó por trabajar en el museo para “salir de la monotonía de la pura escuela” y “salir de la limitación de no estar participando en nada y sólo estudiando”. Él sentía también la necesidad “de algo más” y veía el trabajo como la posibilidad de satisfacer una necesidad económica.

En el caso de Santiago, el trabajo no interfiere con los estudios, ya que ha organizado las materias que cursa, de acuerdo con sus horarios de trabajo. Definitivamente el trabajo le quita tiempo de estudio, pero él trata de compensarlo los fines de semana. Santiago reconoce que si no trabajara podría avanzar más rápido, ya que actualmente está cursando tres materias en lugar de cuatro. Él se siente seguro con el trabajo que realiza, considera que cuenta con los conocimientos necesarios para orientar a los visitantes. Lo más difícil para él ha sido ajustar el tipo de explicaciones y el lenguaje de acuerdo con el nivel del público, sobre todo

¹⁶ Menos de un salario mínimo mensual.

cuando se trata de niños o de personas de bajo nivel educativo. No siente que haya aprendido nuevos conocimientos en su trabajo, ya que en su opinión, los contenidos de la sala donde trabaja son de nivel bachillerato. Santiago siente que lo más valioso para él ha sido aprender a relacionarse con la gente y ahora es más extrovertido.

De esta manera, el trabajo le abre nuevos horizontes y le permite salir del encierro. Busca un trabajo orientado especialmente para los estudiantes, el cual se ajusta a sus actividades en la universidad y no le interfiere el desempeño de su carrera. Si bien, el trabajo no le aporta nuevos conocimientos, si le permite reforzarlos y comunicarlos. A pesar de que recibe una beca muy baja, no le parecen despreciables sus ingresos, ya que le permiten cubrir sus gastos personales y hasta cooperar al gasto familiar.

Santiago ve su trabajo como algo pasajero. Su prioridad es la escuela y sus planes son acabar la licenciatura y especializarse en astronomía o en geofísica, para tratar de ingresar a algún instituto como investigador.

Este grupo de estudiantes construye el sentido de su trabajo a partir de la incorporación de una nueva actividad en sus vidas, que les ocupe tiempo o les sirva de distracción. Este grupo de estudiantes se diferencia de los estudiantes que conforman los otros grupos, ya que ellos no trabajan por una recompensa económica, ni tampoco buscan aprender o iniciar una carrera laboral, simplemente quieren ocupar su tiempo, o distraerse.

En este grupo de estudiantes pueden distinguirse dos pautas diferentes. Por una parte, cuando el trabajo tiene el sentido de ocupar el tiempo libre; por otra, cuando es en el trabajo donde se encuentra la vía para salir de una situación de hastío.

Además de los motivos que se persiguen, el trabajo resulta ser un aporte para los estudiantes, como es el caso de Santiago, o bien, una experiencia banal como en el caso de

Karime. Cabe destacar que en todos los casos, se trata de estudiantes económicamente solventes; así se explica en parte que este tipo de búsquedas puede darse, cuando las condiciones económicas se encuentran resueltas. Por sus intereses e inquietudes, se trata de un grupo identificado esencialmente como estudiante.

El trabajo como compromiso familiar

Hay un grupo de estudiantes que construyen el sentido de su trabajo a partir del compromiso que sienten hacia su familia. Trabajar es, para ellos, una manera de colaborar en un negocio familiar. Las relaciones laborales son poco formales y cada estudiante tiene formas particulares de encontrar su retribución, así como de negociar las condiciones para combinar el estudio y el trabajo.¹⁷

Armando: la unión familiar

Armando estudia el tercer año de odontología; entró a esta carrera porque no sabía qué estudiar, no tenía ni idea de lo que era, ni lo que costaba, ni de nada sobre la carrera. Actualmente trabaja en la papelería de su padre, está allí de tres a ocho de la noche; sobre todo, trabaja para ayudar a su familia; no recibe un salario fijo, pero cuando pide dinero se lo dan. Trabaja desde los 17 años en la papelería; hay épocas en que no ha trabajado, otras que lo ha hecho a ratos y otras de tiempo completo. Dejó de estudiar un año a raíz de que un maestro lo reprobó injustamente en una materia. En ese periodo se sentía muy mal y muy deprimido, así que decidió trabajar de tiempo completo en la papelería.

¹⁷ Este grupo lo integran tres estudiantes: uno de cirugía dental, uno de física y una de economía.

Él vive el trabajo como una ayuda para su familia. El trabajo representa para él una mayor unión familiar y cuenta:

mi familia era un poco... no éramos desintegrados, pero éramos desunidos, cada quien ha hecho su vida, por así decirlo. Mis padres siempre han trabajado y yo me tuve que acercar a mi hermana, no en lo económico, sino cuidándola y estando con ella. Y yo no tenía, así, una comunicación muy grande con mis padres, con mi padre mucho menos y esto, como que nos ha acercado; como nos vemos más tiempo, podemos platicar más y convivir más.

Actualmente, el trabajo le quita tiempo para estudiar y no puede hacer sus tareas en la papelería, simplemente porque no tiene ni espacio ni el material que necesita. La tarea la hace por las noches y, cuando tiene mucha, no va a trabajar.

Durante la carrera ha trabajado también en tres consultorios de dentista. Le gustó esta experiencia porque aprendió mucho, sobre todo lo referente al trato con los pacientes y la administración del consultorio. El trabajó en estos consultorios por la posibilidad de practicar, pero también porque le pagaban, que, como él dice, “nunca está de más tener un poco de dinero extra”. Dejó el trabajo en los consultorios, principalmente por la lejanía y el cansancio, ya que le costaba mucho trabajo levantarse y concentrarse en la escuela.

El trabajo que Armando realiza actualmente, no tiene evidentemente ninguna relación con su carrera; sin embargo, no expresa ningún malestar por ello, pero tampoco expresa un gusto especial o pasión por su carrera. Tal vez se encuentra en el mismo estado que cuando decidió estudiar cirugía dental, sin ningún interés claro. De esta manera, no ha tenido interés por continuar con el trabajo en los consultorios y acepta conforme el trabajo con su familia.

El trabajo para Armando tiene un sentido que se relaciona con el compromiso familiar. Él trabaja porque su familia requiere de su apoyo y él se siente parte de un proyecto co-

mún. Con su trabajo coopera para el sustento y entrega parte de lo que recibe de su familia. Las relaciones laborales no se encuentran formalizadas, al grado que no recibe remuneración, pero tampoco tiene exigencias rígidas de horario. El hecho de trabajar lo coloca implícitamente en una situación en la que puede pedir a su padre lo que necesita. El trabajo juega así un papel de pasaporte, que le brinda derechos. Más allá de lo que él entrega a su familia, del trabajo recibe satisfacciones y compensaciones. La valoración que Armando tiene con respecto al trabajo, se encuentra en relación con su propia trayectoria, ya que al tener que abandonar la escuela, encuentra en el trabajo un refugio que lo salva del vacío y la depresión por la que pasaba.

En cuanto a los planes futuros, Armando piensa terminar la carrera lo más pronto posible y poner su consultorio; si bien, considera que es costoso instalarlo, no es imposible ya que para ello podría asociarse con otros compañeros.

Leonor: sacar el negocio adelante

Leonor es estudiante de economía, trabaja en un negocio de computación de sus padres; se dedica a capturar información y a algunas labores de administración. Trabaja por las tardes de cuatro a cinco horas diarias, no recibe remuneración, pero dice que cuando quiere algo se lo dan, además de otras concesiones. Esta es la primera vez que Leonor trabaja, ya que nunca “le había llamado la atención”. Empezó durante las vacaciones, porque no tenía nada que hacer y quería aligerar la carga de trabajo a sus padres, pero, después se convirtió, según ella, en “un mal necesario”.

Leonor trabaja sobre todo, por “el compromiso moral de sacar adelante el negocio” de sus padres, ya que vivieron una etapa económicamente muy difícil y requerían de su ayuda. El trabajo que realiza le gusta y, podría decirse, que

tiene una relación muy indirecta con la carrera. Ella siente que ha aprendido, pues el trabajo le ha ayudado a pensar, a aplicar los conocimientos que traía desde atrás. Asimismo, siente que se ha desarrollado en el manejo de la computadora; ahora no se aburre y está más activa. También ha tenido satisfacción en hacer cosas que en un principio le parecían difíciles.

Leonor construye claramente el sentido de su trabajo a partir del compromiso que siente por colaborar con el negocio de la familia. Si bien, en un principio ella buscaba el trabajo como un pasatiempo, actualmente no trabaja por gusto. Lo que el trabajo le aporta es limitado y ha llegado a aprender cuestiones prácticas, aunque no se trata de aspectos muy relevantes para la economía, algo ha aprendido.

Leonor vive muy lejos de la universidad; también se encarga de surtir los pedidos que los clientes solicitan y, por tanto, siempre está presionada tratando de organizar su tiempo en función de las compras que tiene que hacer. El trabajo no le ha perjudicado los estudios, ya que aprovecha los tiempos libres que tiene en el negocio, para hacer sus tareas y para revisar sus apuntes. Cuando tiene algún examen, sólo tiene que avisar con anticipación a sus padres que no puede ir; sin embargo, siente que actualmente dispone de menos tiempo para ir al cine, pasear o hacer ejercicio.

Las condiciones laborales de Leonor responden a la lógica familiar: no recibe remuneración pero cuenta con flexibilidad para los permisos. Como pago por su trabajo puede pedir dinero para sus gastos. Su ritmo de vida ha cambiado y constantemente está de prisa. El trabajo no ha llegado a afectar en su carrera, pero dispone de menos tiempo libre para hacer otras actividades. Ella le da prioridad a la escuela, considera que su trabajo será pasajero y, en el fondo, piensa que el compromiso hacia la familia no será permanente.

Leonor reconoce que la principal diferencia de su actual situación con la de antes, estriba en que ahora no pierde el tiempo. Ante todo, su prioridad sigue siendo la escuela y afirma que “el negocio es para la carrera y no la carrera para el negocio”. Finalmente, siente que ha podido equilibrar la escuela y el trabajo. Para ella, el trabajo con sus padres es algo pasajero y le gustaría trabajar en una actividad que esté más relacionada con la carrera.

En este grupo de estudiantes, el compromiso familiar se constituye en el elemento central, a partir del cual ellos construyen el sentido del trabajo. Este motivo parece ser muy claro y, más bien, los motivos secundarios son débiles. Las aportaciones por el trabajo, fuera del compromiso familiar, no parecen ser muy significativas. Si bien, algunos llegan a aprender, esto no se configura en un motivo importante por el cual continuar.

Los trabajos que realizan los estudiantes de este grupo no guardan ninguna relación con la carrera y tanto para Armando como para Leonor, el trabajo se torna en una especie de “carga”, que no los deja disponer del tiempo como ellos quisieran. No se trata de un obstáculo, ya que obtienen condiciones flexibles; además, se encuentran convencidos de que tienen que colaborar, pero aceptan que, no estarían trabajando si no sintieran ese compromiso.

De esta manera, tanto en el caso de Armando como en el de Leonor, el trabajo les da el derecho y la confianza de pedir dinero, y pareciera también que la retribución del trabajo se encontrara más allá del terreno material. Más que tratarse de un trabajo de tipo solidario, en ambos casos los estudiantes están conscientes de formar parte de un grupo familiar y de encontrarse participando dentro de un proyecto que provee el sustento a todos. Aunque las condiciones de trabajo no se encuentran formalizadas, en ambos casos existe un pacto implícito o explícito, mediante el cual los padres se

comprometen a no entorpecer los compromisos escolares y a ceder en tiempos críticos. Tanto Armando como Leonor se encuentran poco integrados a la vida universitaria y están conscientes que el trabajo los limita.

Consideraciones finales

El sentido del trabajo se configura como una actividad que los actores realizan cotidianamente. La construcción de sentido es una tarea compleja en la que los motivos y los aportes del trabajo se entrelazan, formando un entramado que cada estudiante vive de manera particular. Así se distinguieron tres ámbitos generales de sentido: el trabajo como necesidad, como aprendizaje y experiencia profesional y el sentido personal del trabajo.

Del total de estudiantes entrevistados, 27.5% (11) construye el sentido de su trabajo a partir de la necesidad para sostenerse económicamente, o para sufragar los gastos de su carrera. 32.5% (13) le confiere a su trabajo un sentido de aprendizaje y 40% (16) lo construye a partir de motivos personales (Cuadro 3.1).

El grupo de estudiantes que trabaja por necesidad, construye el sentido del trabajo, tomando como elemento central y casi único, la necesidad para sostenerse; otros reconocen dicha necesidad, pero tienen otros intereses más amplios. Las condiciones de estos estudiantes permean sus búsquedas, ya que son casados, con obligaciones y compromisos económicos o viven de manera independiente de sus familias.

Los estudiantes que trabajan para cubrir los gastos de la carrera, construyen el sentido de su trabajo a partir de varios elementos. Por una parte, su trabajo les da la posibilidad de continuar estudiando y de construir un proyecto a futuro. Además, con sus ingresos cubren también otro tipo de gastos personales; algunos buscan incluso independizarse de

sus familias. En este grupo se encuentran estudiantes con problemas económicos, que viven con sus familias, pero que no tienen la capacidad para sostenerles la carrera.

Los estudiantes para quienes el trabajo tiene un sentido de aprendizaje y de experiencia, trabajan fundamentalmente para aprender; algunos tienen también otros motivos y les interesa contar con ingresos como apoyo para su carrera o para sus gastos personales. Otros están interesados solamente en aprender y formarse mejor, mientras que otros buscan aprender con miras a adquirir experiencia, e insertarse dentro del mercado de trabajo. La mayoría encuentra, además del aprendizaje, otro tipo de satisfacciones, como el desarrollo personal.

Se encuentra un grupo de estudiantes que construyen el sentido de su trabajo a partir de elementos internos y personales; ellos buscan mediante su trabajo, dar respuesta a sus preocupaciones o intereses. Los estudiantes que trabajan para cubrir los gastos personales, lo hacen por el deseo de tener un mayor nivel de consumo. Estos estudiantes también destinan parte de su dinero para cubrir los gastos de su carrera, pero ésta no es una razón para trabajar. Ellos no trabajan por necesidad, lo hacen por gusto y también por sentirse más independientes económicamente.

Puede distinguirse un grupo de estudiantes que anteponen su deseo de independencia frente a sus familias y por ello deciden trabajar. Dentro de los motivos de tipo personal, hay quienes construyen el sentido de su trabajo a partir del deseo de ocupar su tiempo libre o de salir de cierto hastío. Así como hay estudiantes que trabajan por el compromiso que sienten hacia sus familias. Ellos colaboran en negocios familiares, tienen condiciones laborales flexibles, pero no reciben remuneración por su trabajo, ya que, más bien, tienen concesiones. El trabajo, para la mayoría de ellos, representa una carga y les quita tiempo.

Cuadro 3.1.
El sentido del trabajo

Carrera	Necesidad				Aprendizaje y experiencia profesional			
	Sustento %		Gastos de la carrera %		Aprendizaje %		Camino laboral %	
C. Dental	1	10.0	2	20.0	4	40.0	1	10.0
Economía	1	7.7	2	15.4	1	7.7	2	15.4
Física	4	44.4	0	0	2	22.2	0	0
Historia	1	12.5	0	0	3	37.5	0	0
Total	7	17.5	4	10	10	25.0	3	7.5

Carrera	Personal								Total %	
	Gastos personales %		Independencia %		Pasatiempo %		Compromiso %			
C. Dental	0	0	0	0	1	10	1	10	10	100
Economía	1	7.7	3	23.1	2	15.4	1	7.7	13	100
Física	1	11.1	0	0	1	11.1	1	11.1	9	100
Historia	3	37.5	1	12.5	0	0	0	0	8	100
Total	5	12.5	4	10.0	4	10.0	3	7.5	40	100

Fuente: datos generados por la propia investigación.

Al tomar en cuenta la dimensión temporal de los motivos, puede constatarse que gran parte de los estudiantes entrevistados decide trabajar a partir de motivos inmediatos, que se encuentran en relación con la búsqueda de una recompensa económica. Los casos más claros se refieren a los estudiantes que trabajan por necesidad y para sus gastos personales. Los motivos que llevan a los estudiantes a trabajar son, a largo plazo, mucho más diversos. Implican una proyección a futuro, entre ellos, la posibilidad de continuar estudiando, de forjar un proyecto profesional, de prepararse para el mercado de trabajo, o bien, de ser independientes.

En la mayoría de los casos, el sentido se construye a partir de diversos motivos. En ocasiones, resulta difícil distinguir cuándo alguno de los motivos puede considerarse como central. A partir de la relación entre los motivos que intervienen en la construcción del sentido, se distinguen tres modalidades: los motivos únicos, los motivos duales y los motivos múltiples.

1) Los motivos únicos: hay estudiantes que construyen el sentido de su trabajo a partir de un elemento que aparece claramente como el central y, en ocasiones, como el único. Este es el caso de quienes trabajan para sostenerse económicamente y cuya razón es tan contundente, que ni siquiera aparecen motivos de tipo secundario. En una situación similar están los casos de los estudiantes que trabajan por compromiso familiar, o quienes trabajan solamente para aprender.

2) Los motivos duales: cuando el sentido de su trabajo se construye a partir de dos motivos que son difíciles de separar o que se encuentran intrínsecamente relacionados. Se trata de estudiantes que trabajan para cubrir los gastos de la carrera, pero, con los mismos ingresos, cubren también sus gastos personales. Asimismo, se encuentran los casos de estudiantes que trabajan para cubrir los gastos de la carrera y, al contar con dichos ingresos, también obtienen el deseo de

ser independientes económicamente, de tal manera que uno de los motivos implica a otro. También se encuentran en esta situación los estudiantes que trabajan por el deseo de aprender y formarse mejor; este motivo lleva a su vez, una perspectiva de mercado, ya que los estudiantes buscan prepararse para el mercado de trabajo.

3) Los motivos múltiples: en la construcción el sentido de trabajo, aparecen dos o más motivos. En estos casos, los motivos se encuentran jerarquizados y puede distinguirse un motivo central. Se trata, por ejemplo, de estudiantes que trabajan porque desean aprender, pero también les interesa ganar dinero para sus gastos personales; sin embargo, su deseo de aprender es tan fuerte, que aceptarían un trabajo sin remuneración. Por su parte, hay estudiantes que construyen el sentido de su trabajo, tomando en cuenta diversos motivos, confiriéndoles una importancia similar que les resulta difícil jerarquizar. Esta situación se presenta por ejemplo, en los casos donde los estudiantes que trabajan para sostenerse económicamente, buscan, al mismo tiempo, aprender y obtener experiencia. Esta situación se presenta también en los casos de estudiantes que buscan aprender del trabajo, pero, a su vez, el trabajo les permite abrirse camino en el mercado de trabajo y les proporciona ingresos que son importantes para sus gastos personales.

De acuerdo con la tipología de Max Weber acerca de la acción social, puede afirmarse que algunos de los estudiantes se orientan por un tipo de acción racional con arreglo a fines, como es el caso de aquellos que buscan una remuneración y el trabajo se configura en el medio para lograrlo. Asimismo, puede considerarse como un tipo de acción similar, el caso de estudiantes que trabajan porque tienen como meta aprender o iniciar un camino laboral. El caso de estudiantes que trabajan por el compromiso moral hacia su familia, responden de alguna manera, al esquema de la acción racional

con arreglo a valores. Mientras que los estudiantes que trabajan por pasatiempo o que buscan independencia pueden ubicarse dentro de un tipo de acción afectiva, en la medida en que responde a un estado de ánimo. Cabe aclarar que, si bien, algunos de los esquemas motivacionales de los estudiantes pueden ser de tipo racional, no por ello domina esta modalidad, toda vez que la construcción de sentido es un proceso más complejo, donde intervienen elementos subjetivos como la valoración y la manera como cada estudiante vive el trabajo.

Los aportes del trabajo se configuran como un elemento muy importante que interviene en la construcción del sentido del trabajo. Se entiende por aporte, todo aquello que se obtiene del trabajo, que bien puede ser de tipo material como el salario o las prestaciones, o bien satisfactores de otro tipo como el aprendizaje, el crecimiento personal, etcétera. Cuando los estudiantes deciden trabajar, esperan un tipo de aporte del trabajo; sin embargo, en el desempeño mismo del trabajo, van encontrando otros satisfactores, o bien, no encuentran lo que esperaban. De esta manera, se distinguen los aportes esperados y los no esperados.

Se habla de los aportes esperados del trabajo, cuando hay una correspondencia entre los motivos que llevaron a los estudiantes a trabajar y lo que obtienen. De esta manera, se trata de estudiantes que trabajan por motivos económicos y, a cambio, reciben una retribución, o bien, aquellos estudiantes que trabajan porque desean aprender y, efectivamente, aprenden del trabajo, así como los que buscan una salida al hastío y encuentran distracción. Los aportes que esperan los estudiantes más frecuentemente son el salario, el aprendizaje y la experiencia.

Hay estudiantes que obtienen del trabajo algún tipo de experiencias o de satisfacciones que no esperaban. Esta situación se llega a encontrar cuando los estudiantes esperan

del trabajo únicamente el salario, y llegan a desarrollarse personalmente, o bien, los estudiantes que buscan salir del hastío y logran aprender. De la misma manera, se encuentra el caso de estudiantes que desempeñan trabajos que no se encuentran relacionados con la carrera y que no esperan aprender; sin embargo, el trabajo les aporta un tipo de conocimientos generales, vinculados con el orden, la organización, etcétera.

Dentro de los aportes del trabajo no esperados más significativos para los estudiantes, están los que se refieren al plano social, esto es, lo que proporciona la convivencia, el trato y el conocimiento de otros, que ellos consideran que les beneficia en su crecimiento personal. Por su parte, los estudiantes valoran el aprendizaje de normas de comportamiento que exige el ambiente de trabajo, como hablar correctamente, tratar de manera apropiada a otras personas y controlarse; ellos conciben estos conocimientos como experiencia en el trabajo.

4

EL SENTIDO DEL TRABAJO Y LA EXPERIENCIA ESTUDIANTIL

En este capítulo se analiza el sentido del trabajo en relación con diferentes dimensiones de la experiencia estudiantil. Se retoman como ámbitos de observación y de análisis, las diferentes lógicas de acción que propone la sociología de la experiencia de François Dubet (1994a). Se busca incursionar en el proceso de subjetivación a través del análisis de las diferentes maneras como los estudiantes viven y valoran su trabajo, el interés que tienen hacia su carrera, así como algunos aspectos referidos a la identidad del estudiante. Por su parte, se analiza cómo se encuentra el sentido del trabajo, en relación con la integración a la vida universitaria, con las estrategias que los estudiantes emplean para trabajar y estudiar y, con los proyectos académicos y laborales.

El sentido del trabajo y el proceso de subjetivación

El sentido que los estudiantes le confieren a su trabajo, forma parte del proceso de subjetivación, mediante el cual, los estudiantes se distancian de los roles establecidos y construyen el propio sentido a sus actividades, sean éstas el estudio o el trabajo. La construcción del sentido va acompañada de

otros procesos de carácter subjetivo, como la experiencia vivencial, la manera como valoran su trabajo, el interés hacia su carrera y los referentes, a partir de los cuales los estudiantes construyen su identidad.

La experiencia vivencial del trabajo

Los estudiantes viven de manera muy diferente su trabajo. Estas diferencias se encuentran en relación con las condiciones sociales de existencia, que colocan a los estudiantes ante necesidades y posibilidades muy diversas; asimismo, se encuentran relacionadas con lo que cada quien espera del trabajo, y con lo que busca, esto es, con sus motivos inmediatos y a largo plazo, así como con sus expectativas y con lo que el trabajo le aporta, pero sobre todo con el sentido que le confieren a su trabajo. Puede afirmarse que la manera de vivir el trabajo es la faceta vivencial del sentido que le confieren. De esta manera, se distinguen tres modalidades principales: 1) como aportación; 2) como carga, y 3) como actividad poco relevante.

El trabajo como aportación

Se refiere a la apreciación subjetiva por parte de los estudiantes, de que el trabajo, más allá de la retribución material, les proporciona algún beneficio. Estos aportes pueden ser conocimientos o relaciones, que les resultan útiles o satisfactorias. Se distinguen por una parte, los aportes de tipo académico que se refieren a la adquisición de conocimientos o habilidades propias de la carrera de los estudiantes.¹

¹ En esta modalidad de vivir el trabajo como aporte, se identifica a 16 estudiantes, que corresponde a 40% del total. Cabe destacar que, para 10 de estos estudiantes, el sentido de su trabajo es en términos de aprendi-

Por otra parte, se encuentran los aportes de tipo personal que se refieren a experiencias significativas que influyen en el crecimiento personal de los estudiantes. Thiaré expresa muy claramente los aportes que su trabajo en la revista le ha dado en los diferentes ámbitos de su vida:

He aprendido muchísimo sobre edición, sobre comunicación, sobre el discurso de las imágenes. He aprendido también a trabajar en equipo y he sacado muchísimas cosas de aquí, tanto emocionalmente como prácticamente y, gracias a que he aprendido tantas cosas, me han salido dos o tres trabajitos más.

También para Bruno y para Esperanza el trabajo ha significado una aportación personal y para su formación:

Siento que, al estar trabajando, estoy reafirmando los conocimientos o cosas que nunca me quedaron tan claras; voy tomando experiencia y confianza, porque al principio, pararte enfrente de un grupo, no es tan fácil y, después, ya es muy normal (Bruno).

El trabajo me ha corregido muchos errores y, esto, para mí, significa mucho, porque aquí, a lo mejor, por una calificación dices: «bueno, lo hice bien o lo hice mal y tengo una calificación», pero, en el consultorio es diferente, es tu propio criterio y tu propio conocimiento. Si al paciente le gusta como trabajas, el paciente regresa, y eso es satisfactorio, porque quiere decir que sirvió de algo lo que haces (Esperanza).

Víctor Manuel destaca, sobre todo, lo que el trabajo le ha aportado en términos personales:

El trabajo me ha dado mucha experiencia; además empiezas a madurar como persona y a tener un trato diferente con la gente; empiezas a aprender cosas que, en la escuela, nunca te las van a enseñar.

zaje, y cuatro de ellos consideran que les aporta también en términos personales.

El trabajo como carga

Se refiere a la apreciación por parte de los estudiantes, de que el trabajo les afecta y les perjudica, ya sea en el aspecto personal o en el académico. En su experiencia, resultan más significativos los perjuicios del trabajo, que los aportes y las recompensas. Ellos viven el trabajo como un obstáculo para una vida más relajada o que les permitiera contar con condiciones más favorables para llevar a cabo una vida estudiantil más completa. En la mayoría de los casos, asocian el trabajo con el cansancio, así como se refieren a éste como una actividad que consume el tiempo de los estudios y del descanso.² De esta manera, Valerio y Juan Luis muestran cómo el trabajo les afecta:

El trabajo te absorbe tiempo, te merma tu rendimiento, porque ya no tienes tiempo de estudiar para un examen, yo ando estudiando en los camiones, en el metro, me hago mi acordeón y todas las trampas que se requieran (Valerio).

Con el trabajo, tienes una responsabilidad más que te presiona, porque tienes que tener tiempo para ti mismo, para la casa, para tu familia... a parte del trabajo, échale la novia, el perro y échale la escuela (Juan Luis).

El trabajo como una actividad poco relevante

El trabajo se considera una actividad poco relevante, cuando éste no se erige como una actividad significativa para los estudiantes. En estos casos, los estudiantes trabajan por razones coyunturales o pasajeras; además, no parece ser una actividad que defina sus ritmos de vida y sus tiempos. Se trata, en la mayoría de los casos, de trabajos temporales, poco

² Con esta manera de vivir el trabajo, se encuentran 13 estudiantes que corresponde a 32.5% del total de entrevistados. La mayoría (10) construye el sentido de su trabajo a partir de la necesidad; y para seis, el trabajo es su fuente de sustento. También se encuentran dos estudiantes que trabajan por compromiso familiar.

formales o de pocas horas. Asimismo, se encuentran algunos casos de estudiantes que trabajan de tiempo completo, pero que viven esta actividad como una rutina que no afecta ni su vida personal, ni académica, así como tampoco les aporta algo importante.³

Mi trabajo sólo me ha dado la oportunidad de tener dinero, no me da gran cosa, pero no me obstaculiza el desempeño en la escuela (Elba).

Las valoraciones del trabajo

Por lo general, el sentido del trabajo se construye tomando en cuenta los valores en torno al trabajo, esto es, aquello que se piensa de esta actividad en términos éticos o morales. Asimismo, estos valores son los que en ocasiones fundamentan la decisión de los estudiantes para trabajar, o bien, esta valoración forma parte de la reflexión de su experiencia en torno al trabajo. Aunque la mayoría de los estudiantes tiene un juicio en torno al trabajo, no todos lo expresan de manera clara o directa por medio de sus relatos. Se considera que los valores en torno al trabajo forman parte de un conjunto de valores más generales, que orientan de alguna manera la vida de los sujetos. Sin embargo, este apartado se refiere sólo a los valores en torno al trabajo, y la manera como intervienen en la construcción del sentido.

Como se ha mencionado, los valores acerca del trabajo se encuentran estrechamente relacionados con el sentido que se le atribuye al propio trabajo. De esta manera, los estudiantes que construyen el sentido del trabajo a partir de la necesidad, no parten de una valoración en términos éticos o morales, simplemente tienen claras sus razones para traba-

³ En esta situación se encuentra casi una tercera parte del total de entrevistados (11), cabe señalar que, para nueve, el trabajo tiene un sentido personal.

jar. Algunos estudiantes emiten juicios en torno a los aspectos perjudiciales del trabajo para la carrera, y llegan a afirmar que el trabajo “merma el rendimiento”, “absorbe tiempo”, “te retrasa en la escuela”, o bien, asocian el trabajo con la fatiga y el cansancio.

Los estudiantes que construyen el sentido del trabajo a partir del aprendizaje, lo valoran en relación con los conocimientos que adquieren, con lo que les aporta a la experiencia y con su formación profesional, de tal manera que, los juicios morales o éticos, no son significativos en la construcción del sentido.

Se distingue un grupo de estudiantes que expresan claramente una valoración hacia el trabajo en términos éticos o morales. Ellos destacan los aspectos positivos del trabajo y lo que los ha beneficiado. Estos estudiantes tienen una pauta particular que toma como parámetro la contraposición entre trabajar y no trabajar. De esta manera, se establece un juicio a partir de la comparación entre su situación cuando trabajan, y cuando no trabajan.

Uno de los elementos que destacan es la asociación entre el trabajo y la actividad; como contraparte, tiene a la pasividad. De esta manera, los estudiantes argumentan que el trabajo los hace sentir más “activos”, más “despiertos” y, en cambio, cuando no trabajan, se sienten más “pasivos” o “sedentarios”, que asocian también con la “flojera”. Dentro de esta misma línea de argumentación, algunos estudiantes se refieren al trabajo como “aprovechar el tiempo”, dado que cuando no trabajan simplemente lo pierden. Así lo expresan claramente Armando y Maribel:

Para mí lo más importante del trabajo es que te hace sentir útil, no te hace sentir parásito. Yo dejé de estudiar un año, y no sé si sea por la educación que me dieron o por mis propios conceptos, me sentía muy mal, muy mal sin hacer nada. Si estás trabajando, si estás más activo, si tienes más cosas

que hacer, estás más alerta, no te quedas sedentario, no te atrofias (Armando).

La gente que trabaja es la más activa, la gente más desarrollada y más preocupada por sus cosas. Cuando lo tienes todo, no trabajas y llegas a la escuela con más flojera (Maribel).

En la contraposición entre trabajar y no trabajar, hay estudiantes que consideran que el trabajo es un medio por el cual aprenden a valorar el esfuerzo que implica ganar dinero y, en este sentido, simbolizan el hecho de no trabajar, con “extender la mano” para recibir dinero. De esta manera, Norma y Armando expresan claramente esta asociación entre el trabajo y el esfuerzo:

El trabajo me sirvió para darme cuenta que no es fácil, o sea, no se trata nada más de tender la mano y decir “mamá dame”. Cuando llego cansadísima y digo ya no aguanto más, pero tengo dinero, siento que el esfuerzo que hice está recompensado (Norma).

El trabajo te hace más consciente de lo que cuestan las cosas; el hecho de que muchas veces tengas todo en charola de plata y digas –quiero un refresco- y te lo den; no es lo mismo a que tu vayas y trabajes y sepas lo que cuesta ganarte las cosas, a que siempre las hayas tenido (Armando).

El tercer elemento que mencionan se refiere a la responsabilidad. Desde esta perspectiva, los estudiantes consideran que el trabajo los hace responsables tanto de sus tareas académicas como de las del trabajo. Otro elemento que incluyen en la valoración del trabajo, se refiere a la idea de que el trabajo abre la posibilidad de nuevas perspectivas, como relaciones, experiencias y conocimientos, mientras que al no trabajar, se permanece “encerrado” en los estudios, como opina Edgardo:

Estudiar y trabajar es un esfuerzo que se va cultivando en el carácter, porque yo siento que el estudiante que no refleja lo que aprende se encajona en el puro estudio. Hay que aprender también a relacionarse con la gente, y no estar solamente vegetando de la casa al trabajo y del trabajo a la casa.

La identidad y el sentido del trabajo

Desde la sociología de la experiencia de Dubet (1994a), la identidad de los actores se concibe como la faceta subjetiva de la integración. Desde esta perspectiva, la identidad no es algo dado o que se asuma mecánicamente, así como tampoco se concibe como un rol. Los actores construyen su propia identidad a partir de sus actividades y de un distanciamiento hacia los marcos establecidos. De esta manera, la identidad es resultado de un trabajo de los actores, donde ponen en juego su propia subjetividad. En el caso de los estudiantes que trabajan, la identidad se construye a partir del espacio subjetivo que cada quien le confiere a los estudios y al trabajo. Específicamente del interés por los estudios y del sentido del trabajo.

Las prioridades entre el trabajo y los estudios

Al contraponer las prioridades que los estudiantes le asignan a los estudios y al trabajo, la mayor parte de los entrevistados considera que los estudios son prioritarios. Para ellos, el mundo de los estudios es un camino sin límites que les abre nuevas perspectivas a futuro. Al mundo del trabajo le encuentran límites y beneficios inmediatos, que no pueden compararse con lo que aportan los estudios. Esta posición se ejemplifica de acuerdo con lo que expresa Juan Luis:

Los conocimientos que estás adquiriendo, es lo que vas a ser en el futuro y es lo que te da puertas a otra cosa, y, en cam-

bio, en el trabajo puedes subir de puesto, pero no puedes adquirir un nivel ético y moral.

Esta posición se explica, en parte, por el grado de avance que tienen de su carrera. Se trata de estudiantes que se encuentran en la última fase de los estudios y que buscan a toda costa concluir. El trabajo les resulta benéfico como actividad paralela a sus estudios, tanto en términos económicos, para su formación o su futuro laboral, pero de ninguna manera están dispuestos a dejar de estudiar para trabajar, como lo expresa Francisco:

Ya lo que me falta por terminar, echarlo a perder para nada... ya a la música me dedicaré después; terminando la carrera, hasta puedo estar tocando en un bar.

La prioridad de los estudios sobre el trabajo se ha hecho manifiesta en el momento en que varios estudiantes decidieron abandonar el trabajo, porque representaba un obstáculo para la carrera. De la misma manera, hay estudiantes que piensan dejar de trabajar para cumplir con los requisitos de práctica y de servicio social.

Cabe señalar que hay un grupo de estudiantes que, más que valorar *a priori* el ámbito escolar sobre el del trabajo, le asignan su importancia a cada uno de éstos. Se trata, por una parte, de estudiantes que dependen económicamente del trabajo para vivir y que no pueden pensar en dejar de trabajar. Reconocen la importancia del trabajo en términos materiales, y la de los estudios, en relación con la formación. Este es el caso de Javier quien declara:

El trabajo es importante porque es de allí de donde se saca el dinero y la carrera también por las metas que se tienen.

Por su parte, los estudiantes que ejercen profesionalmente, confieren la misma importancia al ámbito escolar y al

ámbito del trabajo. Ellos hablan de la necesidad de buscar un equilibrio entre el trabajo y el estudio, sin descuidar ninguno de estos ámbitos. A partir de su trabajo en el consultorio, Karina ejemplifica esta posición:

En la escuela me baso para trabajar y en el trabajo aprendo lo que me falta aprender en la escuela; entonces tengo la misma responsabilidad tanto en la escuela que atiendo pacientes, que en el trabajo que también atiendo pacientes....no puedo decir que me importa más la escuela que el trabajo o el trabajo que la escuela.

A partir de su experiencia como trabajadores, hay estudiantes que reconocen los riesgos del trabajo en relación con los estudios, ya que, aunque tenga prioridad la universidad, el hecho de ganar dinero resulta una atracción para dejarse “absorber” por el trabajo.

Los referentes de la identidad

Esta prioridad que los estudiantes le asignan a los estudios, se expresa en la manera como se conciben a sí mismos y cómo se presentan a los demás. Desde esta perspectiva, se identifican cuatro figuras de estudiantes: los estudiantes, los estudiantes trabajadores, los trabajadores estudiantes y los individuos.

Los estudiantes

La mayor parte de los estudiantes entrevistados se identifican como “estudiantes”, en términos que le confieren una mayor importancia a los estudios, o por considerar que estudiar es una actividad más relevante que trabajar. Para ellos, el mundo de los estudios es un camino sin límites, que les abre nuevas perspectivas a futuro. Al mundo del trabajo le

encuentran límites y beneficios inmediatos, que no pueden compararse con los que aportan los estudios.

En esta situación se encuentran, en primer lugar, los estudiantes de tiempo completo que trabajan esporádicamente o de manera eventual. Para ellos, estudiar es la actividad que les ocupa mayor tiempo y en la cual tienen cifrado su futuro laboral. Se identifican también como “estudiantes”, aquellos que viven su trabajo como una actividad secundaria o poco relevante que ocupa un espacio poco significativo en sus vidas y que construyen el sentido de su trabajo a partir de motivos personales o para cubrir sus gastos también personales.

Los estudiantes que construyen el sentido de su trabajo a partir del aprendizaje, se identifican primordialmente como “estudiantes”, en la medida en que sus intereses se encuentran cifrados en su formación. Ellos buscan adquirir conocimientos y habilidades mediante el trabajo. Su actitud ante el trabajo es de estudiantes.

Cabe aclarar también que hay estudiantes que se sienten y se definen a sí mismos como “estudiantes”, por su integración a la vida social de la universidad. Son aquellos estudiantes que tienen poco interés en la carrera, pero mantienen intensas relaciones amistosas, y, para ellos, la convivencia social resulta ser significativa.

También hay estudiantes que a pesar de que trabajan tiempo completo y que se sienten integrados a la facultad, se sienten “estudiantes”. Más allá de la situación objetiva que viven, prefieren la vida estudiantil, que la laboral. Este es el caso de Thiaré, quien comenta que cuando le piden una identificación, lo primero que saca es su credencial de estudiante. Asimismo, siempre se presenta como tal, luego matiza y explica que también trabaja. De esta manera, no niega su condición de trabajadora, pero antepone la de estudiante. Ante una situación similar, Hernán comenta que cuando quiere presentarse como alguien joven, dice que es estudian-

te y cuando quiere parecer como alguien más maduro, dice que es trabajador. Anteriormente, Javier se sentía trabajador; sin embargo, él ha definido su identidad como estudiante a partir de que logró pasar unos exámenes extraordinarios. Este hecho le dio aliento para estudiar con mayor motivación.

Los estudiantes trabajadores

Hay un grupo de estudiantes que, más que valorar —*a priori*— el ámbito escolar sobre el trabajo, le asignan su importancia y su lugar a cada uno de éstos. Ellos reconocen la importancia del trabajo en términos materiales, y, la de los estudios, en relación con la formación. Se trata por una parte, de estudiantes que dependen económicamente del trabajo para vivir, y que no pueden pensar en dejar de trabajar.

También se encuentra el caso de estudiantes que ejercen profesionalmente y que construyen su identidad otorgándole un espacio a su desempeño profesional. Ellos hablan de la necesidad de buscar un equilibrio entre el trabajo y el estudio, sin descuidar ninguno de estos dos ámbitos. En esta situación se encuentra Benito, quien ejerce profesionalmente en su propio consultorio; él se siente odontólogo casi desde que entró a la facultad, ya que, afirma, “siempre he usado bata, todo mundo te llama doctor y para todo mundo eres doctor”. De igual manera, para sus pacientes, él es doctor aunque saben que sigue estudiando. Otros estudiantes fincan los cimientos de su identidad dándole un espacio a cada actividad y de acuerdo con el contexto en que se ubican. Este es el caso de Karina quien comenta que, cuando ella se encuentra en la facultad se siente estudiante y cuando trabaja en el consultorio se siente doctora. Una situación similar viven los estudiantes que trabajan en los bancos, quienes durante el trabajo asumen su responsabilidad y se muestran

ante los demás de acuerdo con el cargo que desempeñan, pero al llegar a la facultad se sienten estudiantes.

Los estudiantes que se desempeñan profesionalmente como docentes, viven una especie de prueba de una identidad diferente a la del estudiante. Bruno cuenta que se siente “raro” cuando los estudiantes lo llaman “profe”, así como le asombran ciertas actitudes de respeto que tienen los estudiantes de los primeros semestres hacia él. Para Salomón, su trabajo es una manera de invertir los “roles” y “ver lo que se siente estar del lado del profesor”. A pesar de que estos estudiantes se reconocen como tales en su facultad, viven una etapa de transición en la que empiezan a asimilar su actividad como docentes al plano de su identidad.

Los trabajadores estudiantes

Hay estudiantes para quienes el trabajo es la actividad más significativa en su vida y no pueden negar esta situación en la manera de identificarse. Los estudios para ellos pasan a segundo término y operan como una actividad secundaria o accesoria. Este es el caso de algunos estudiantes que tienen trabajos de tiempo completo y muy absorbentes, o bien, que dependen de su trabajo para vivir. La mayor parte de ellos trabaja por necesidad o el trabajo forma parte de un camino laboral.

También se identifican como trabajadores aquellos que tienen una trayectoria de trabajo muy larga, y que el trabajo ha sido el eje de identificación a lo largo de sus vidas, o bien, aquellos estudiantes que no se sienten completamente satisfechos con su carrera, ya sea porque se les dificulta, o esperaban algo distinto, y encuentran en el trabajo una mayor satisfacción.

Dentro del grupo de los trabajadores estudiantes se encuentra Horacio, quien se asume abiertamente como estu-

diente trabajador; es el caso también de Dario, quien depende de su trabajo para vivir; de María, quien trabaja desde hace 10 años en una biblioteca. También Armando se siente con una doble identidad, como trabajador y estudiante, en la medida en que su trabajo es muy diferente a lo que estudia.

Los individuos

Un grupo de estudiantes se definen a sí mismos a partir de la síntesis o de las contradicciones entre las múltiples actividades que desempeñan y de sus variados intereses. De esta manera, su actividad como estudiantes o como trabajadores no es el eje de su identidad. Se encuentran, por un lado, aquellos que se niegan a asumir su identidad a partir de una actividad, ya sea el trabajo o los estudios. Rechazan las etiquetas y reivindican su papel como individuos plurales y complejos. En este caso se encuentra Francisco, quien además de ser estudiante de cirugía dental, toca en un grupo de rock y él dice enfáticamente: “yo no me siento ni estudiante, ni dentista, ni músico, ni nada, soy Francisco y ya”.

Otros estudiantes se asumen también como individuos, más allá de su actividad como estudiantes o como trabajadores, porque encuentran una escisión, como Juan Luis, quien comenta: “esta situación te obliga a dividir tus formas de pensar, porque ante tu patrón te tienes que dirigir de una forma, aquí en la escuela tienes que ser de otra forma y en tu casa de otra”. De tal manera que a él le frustra esta situación y siente que: “no soy esto, ni lo otro y no puedo ser nada de los dos”. Para él implica un gran esfuerzo equilibrarse y sentirse como un individuo íntegro. Adrián vive una situación similar a la de Juan Luis, pues él experimenta como un “choque de modos de vida”. A Adrián le gusta el ambiente y la vida de estudiante; pero el trabajo le impide vivirla plenamente y afirma: “quiero ser estudiante pero no tengo tiempo

para convivir con otros estudiantes y no quiero ser trabajador, pero soy trabajador”.

La identidad y el contexto institucional

Los cimientos de la identidad como estudiantes o como trabajadores, se encuentran en relación con la carrera que cursan los estudiantes y con el proceso de socialización profesional que se da en cada uno de los contextos institucionales. Por una parte, los estudiantes de cirugía dental se encuentran en un espacio institucional donde la práctica profesional del dentista se promueve desde los primeros semestres. Los estudiantes se encuentran familiarizados con el desempeño profesional del odontólogo, por lo cual, el paso de estudiante a doctor, se da de manera más fácil cuando los estudiantes trabajan en los consultorios.

Los estudiantes de física se encuentran inmersos en un contexto institucional universitario, en el cual la mayoría de ellos quiere ejercer. Se encuentran familiarizados con la práctica de la docencia y de la investigación. De esta manera, el propio contexto institucional provee las condiciones para un tránsito de la identidad como estudiantes, a la identidad como profesores, en los casos de los estudiantes que trabajan como ayudantes de profesor.

Ni los estudiantes de economía ni los de historia cuentan con un parámetro claro del ejercicio profesional del economista y del historiador, así como tampoco se promueve una práctica profesional durante la carrera. De esta manera, los estudiantes que trabajan no fincan su identidad, tomando como parámetro al profesionista, sino que se identifican principalmente como estudiantes o la alternan con la de trabajador.

El interés por los estudios y el sentido del trabajo

El interés que los estudiantes tienen por su carrera y por el campo de su disciplina, incide definitivamente en el tipo de trabajo que ellos buscan, y en el sentido que le dan a éste. El interés por la carrera se entiende como el compromiso intelectual de los estudiantes con el aprendizaje de nuevos conocimientos, con el dominio de la disciplina, o bien, hacia el ejercicio profesional. Este interés se expresa en el espacio subjetivo que cada estudiante le asigna a los estudios en su vida.

Para Dubet y Martuccelli (1996), la relación con los estudios se configura como un elemento central de la experiencia estudiantil. Desde su planteamiento, la vocación es el interés intelectual hacia los estudios y forma parte de la lógica de la subjetivación. Desde esta perspectiva, interesa analizar cómo se encuentra relacionado el interés por la carrera y el sentido del trabajo. Por una parte, se distingue a los estudiantes que sienten una pasión por la carrera y aquellos que sienten un gusto medido y calculado. Por otra, también se reconoce a quienes muestran dudas o indiferencia hacia su carrera.

En primera instancia, se estudia la elección de la carrera, ya que es un momento crucial donde el estudiante se define frente a sus intereses personales, intelectuales y académicos. La decisión que toma el estudiante repercute en el desempeño de su carrera, en el interés que tenga hacia la misma, en el tipo de trabajo que busca y en el sentido que le otorga.

La pasión por la carrera

Hay un grupo de estudiantes que se sienten completamente comprometidos con su carrera; están interesados tanto en los conocimientos propios de la disciplina, como en el ejercicio

profesional de su área. Estos estudiantes provienen de distintas carreras, pero principalmente de cirugía dental y de física.⁴

Karina se refiere a la odontología como «un mundo aparte» y rechaza enfáticamente la creencia de que el quehacer del dentista se reduce a «tapar muelas». Su convicción es tan clara, que ella dice que si no estuviera estudiando odontología, no se imagina en otra área. De manera similar, Benito se refiere a la odontología como un “arte” y reconoce que le encanta “el simple hecho de escuchar la pieza de mano o, el simple hecho de oler los materiales”.

Esta pasión por la carrera, también la expresa Lisa, para quien la física es una disciplina “genial” y muy “divertida”. Dinora la define como una disciplina “fabulosa” y reconoce sentirse como “casada” con ella, ya que “demanda mucho tiempo de estudio, mucho esfuerzo y mucha dedicación”. Salomón se siente igualmente atraído por la historia; para él, esta disciplina no se reduce a las fechas y a los nombres de los héroes, como lo hacen creer en la secundaria; a él le apasiona la interpretación de los hechos y dar a conocer otra versión de la historia. Para Edgardo, su pasión son los índices económicos y se empeña por comprender lo que pasa en el país, así como las perspectivas que se vislumbran a futuro.

Los estudiantes de este grupo eligieron su carrera como primera opción y con base en conocimientos, tanto acerca del plan de estudios como del mercado de trabajo de la profesión. En especial, los de cirugía dental se orientaron por el ejercicio profesional del odontólogo y por el deseo de abrir un consultorio. Algunos estudiantes de física sintieron, desde pequeños, una atracción hacia la astronomía, que los llevó por el camino de la física y a otros por una inclinación

⁴ Este grupo está formado por 13 estudiantes, seis de ellos son de la carrera de física, cuatro de cirugía dental, dos de historia y uno de economía.

hacia las matemáticas. En su mayoría, se sienten satisfechos con el nivel académico de su propia facultad y con la calidad de sus profesores.

Los estudiantes que integran este grupo, muestran una pauta particular en la que tuvieron un fuerte interés hacia la carrera en el momento de elegir, que permaneció a lo largo de los estudios, y buscaron trabajos que le dieran continuidad a este interés. De esta manera, todos los estudiantes desempeñan trabajos relacionados con la carrera que estudian, pero, para la mitad, el trabajo tiene un sentido económico, con presencia de motivos de aprendizaje y, para la otra, tiene principalmente un sentido de aprendizaje.

Un gusto medido por los estudios

Hay un grupo de estudiantes que, si bien no muestran un gusto desmedido por su carrera, se encuentran satisfechos y están dispuestos a concluir los estudios y posteriormente a ejercer. Ellos eligieron la carrera que estudian actualmente como primera opción; conocían el plan de estudios y tenían alguna idea del mercado de trabajo de su profesión. Algunos tomaron la decisión a partir de un gusto o por la facilidad hacia la disciplina; otros, en función del mercado de trabajo. Varios estudiantes de este grupo se sintieron confrontados al ingresar a la universidad, ya que esperaban una orientación diferente de la carrera. Si bien, ellos la van a terminar muy pronto, no se sienten completamente satisfechos con su formación. La mayoría realiza trabajos relacionados con su carrera, pero de tipo técnico, como ayudantes o en labores de apoyo. Los estudiantes de cirugía dental trabajan como ayudantes en consultorios de dentistas, los de economía en bancos y dependencias gubernamentales, un estudiante de

historia como ayudante de investigación, y los demás, en trabajos que no se encuentran relacionados con la carrera.⁵

La pauta común de este grupo es que, además de su mesurado gusto por la carrera, el sentido de su trabajo es muy diverso. Destaca el hecho de que, para ocho estudiantes, el trabajo tiene un sentido personal; para cinco, tiene un sentido de aprendizaje y, sólo para uno tiene un sentido de necesidad. Esta diversidad de intereses muestra por una parte, que el trabajo ocupa un lugar diferente de los estudios, de tal manera que por medio del trabajo, los estudiantes persiguen satisfacer necesidades diferentes de las que se encuentran relacionadas con los estudios.

La duda o la indiferencia hacia los estudios

Hay un grupo de estudiantes que no se sienten completamente satisfechos con su carrera; para algunos ha sido difícil y a otros no les resulta de su completo agrado. Todos están convencidos de que van a terminar la carrera y van a conseguir el título. Sin embargo, la salida de la universidad implica para algunos comenzar otra carrera diferente, especializarse en otra área o buscar un trabajo afín a sus intereses. Estos estudiantes consideran que han superado el momento más difícil de su formación, cuando incluso, llegaron a pensar en abandonar los estudios o cambiar de carrera. Ahora, varios se sienten más satisfechos que al principio. En parte, esta situación se explica desde el momento en que eligieron su carrera. Se trata de estudiantes que querían estudiar otra carrera, que se sentían confundidos o que no contaban con información suficiente.⁶

⁵ Este grupo lo integran 14 estudiantes, siete de ellos estudian economía, tres cirugía dental, dos de ellos, física y dos historia.

⁶ Este grupo lo integran 13 estudiantes de todas las carreras: cinco de economía, cuatro de historia, tres de cirugía dental y uno de física.

Así, se encuentran quienes eligieron una carrera distinta a la que les fue asignada. Este es el caso de Horacio que quería estudiar ingeniería electrónica y le asignaron física; Antonio que eligió derecho y le asignaron historia o Cesáreo que quería administración y le tocó economía. Tanto Horacio como Cesáreo se encuentran satisfechos y han tratado de orientar sus intereses iniciales hacia alguna área de su carrera actual. Sin embargo, Antonio se mantiene con su interés inicial y piensa estudiar una maestría en derecho.

Para otros estudiantes, el momento de la decisión de la carrera fue muy difícil, ya que no contaban con información suficiente acerca de los planes de estudios y del campo de trabajo; algunos de ellos hacen referencia explícita a la falta de orientación vocacional. Darío cuenta que él eligió por azar odontología, y Armando, sin tener la menor idea de lo que es un “diente”. Elba y Susana tomaron la decisión de estudiar historia, sólo porque les gustaba la materia en la preparatoria. La entrada a la universidad fue un duro golpe para todos ellos. A Darío se le dificultó mucho, al sentir que no tiene habilidades; Armando se fue involucrando poco a poco, sin embargo, Elba y Susana se encontraron frente a un plan de estudios que jamás imaginaron y que han ido asimilando al paso del tiempo.

Por otra parte, un grupo de estudiantes que al estar indecisos entre dos carreras y optar por una, tienen la sensación de sacrificar su gusto por la otra. Este es el caso de Francisco, a quien le gusta la música y la odontología, pero, finalmente, solicitó la segunda. Horacio, además de la economía, se sentía atraído también por la administración, y María por la arqueología. A Mirta le gustaba la administración y la contabilidad y creyó que economía era una síntesis de las dos. Tanto Mirta como Horacio se sintieron decepcionados, ya que esperaban de la economía otra orientación, más práctica y menos teórica. Ambos estuvieron a punto de abandonar la

carrera, pero decidieron continuar. Por último se encuentran estudiantes que querían estudiar otra carrera que sólo se ofrece en universidades privadas a las que no pudieron acceder. Este es el caso de Maribel que quería estudiar mercadotecnia y de Leonor que quería Comercio Internacional, y ambas tuvieron que optar por economía. A las dos les gusta la carrera, sin embargo, Leonor mantiene su interés por el comercio internacional y Maribel ahora se siente más atraída por la evaluación de proyectos.

La pauta común de este grupo de estudiantes fue un comienzo incierto de la carrera, donde intervinieron factores externos, además de presentarse condiciones que impidieron a los estudiantes una elección a partir de sus intereses personales. Algunos sí lograron encauzar sus propios intereses en la carrera; otros, más bien tuvieron que conformarse, mientras que otros, simplemente han tratado de sobrellevar los estudios. Esta situación inicial de confusión, ambivalencia, frustración o falta de convicción, no solamente se manifestó a lo largo de la carrera, sino también en el tipo de trabajos que los estudiantes eligieron, y en el sentido que le confieren. Resulta lógico pensar que, así como estos estudiantes no demuestran un interés especial por la carrera, no tienen tampoco un interés por buscar trabajos relacionados con sus estudios y, el trabajo, para ellos, responde a otro tipo de necesidades e inquietudes.

Las percepciones en torno a los vínculos entre los estudios y el trabajo

Los estudiantes que trabajan se encuentran inmersos en los ámbitos universitario y laboral de manera simultánea. Cada estudiante le asigna un lugar y una importancia a cada una de estas actividades, de acuerdo con su situación personal, con sus motivaciones, con sus expectativas y con lo que el

trabajo les aporta. De este modo, en la construcción del sentido del trabajo, subyace una manera particular de concebir los vínculos entre el ámbito universitario y el laboral. Se distinguen tres maneras diferentes de establecer estos vínculos: en conflicto, como complemento y separados.

El mundo del trabajo y de la universidad en conflicto

Con este esquema, el ámbito del trabajo y el universitario aparecen en contradicción. Los estudiantes perciben que el trabajo les absorbe tiempo para estudiar, para asistir a todos los cursos, para cumplir con los trabajos y las tareas. Como consecuencia de desempeñar dos actividades, los estudiantes se sienten cansados, llevan una vida agitada y se encuentran imposibilitados para asistir a actividades culturales y académicas, así como para llevar una vida estudiantil plena.

Este esquema de percepción se encuentra presente en aquellos estudiantes para los que el trabajo representa una carga personal y académica. Especialmente está presente en algunos estudiantes que construyen el sentido del trabajo a partir de la necesidad económica y del compromiso familiar. La mayoría considera que los aportes del trabajo se limitan al aspecto material.⁷

La universidad y el trabajo como complemento

Los estudios y el trabajo son percibidos como dos ámbitos que se complementan. Desde este esquema de percepción, se concibe que la universidad aporta conocimientos y habili-

⁷ Este esquema de percepción lo comparte 25% del total de estudiantes entrevistados. Cabe señalar que 44.4% del total de estudiantes de física y 30.8% de los de economía, perciben el mundo del trabajo y de la escuela en conflicto.

dades que pueden ser valoradas en el ámbito del trabajo. Asimismo, se considera que el ámbito del trabajo provee los conocimientos y las experiencias que enriquecen la formación. Desde esta perspectiva, las relaciones entre la universidad y el trabajo se complementan de tres maneras: la primera es cuando los estudiantes perciben que el ámbito del trabajo recibe los beneficios de los estudios, ya sea porque aplican los conocimientos que tienen o las habilidades que han adquirido; la segunda modalidad es cuando el ámbito universitario recibe los beneficios del trabajo, esto es cuando lo que aprenden en el trabajo, les ayuda a desempeñar mejor su carrera y, por último, cuando la retroalimentación es en ambos lados, y llega a confundirse el ámbito del trabajo con el de la escuela.

La mayor parte de los estudiantes conciben los estudios y el trabajo como dos ámbitos que se complementan; son aquellos que construyen el sentido del trabajo a partir de lo que aprenden. Se trata de estudiantes que desempeñan trabajos relacionados con la carrera que estudian. La mayoría labora como auxiliar de algún profesional o como técnico. Su quehacer es de apoyo; sin embargo, tiene acceso al desarrollo del trabajo profesional. Los estudiantes que operan con un esquema de simbiosis entre la universidad y el trabajo, son aquellos que ejercen profesionalmente y que, en la medida que aún no han concluido la carrera, se han adelantado.⁸

La universidad y el trabajo separados

La universidad y el trabajo son percibidos por los estudiantes como dos ámbitos diferentes que no mantienen ninguna comunicación o interrelación. Desde esta perspectiva, cada uno de estos ámbitos cumple funciones específicas, y no se

⁸ Es importante señalar que 45% del total de estudiantes entrevistados percibe como complementarios el mundo del trabajo y de la escuela.

espera ningún contacto o relación. En la mayoría de los casos, los estudiantes sienten que el trabajo no les beneficia en su carrera, pero tampoco les perjudica. Este es el esquema que subyace en estudiantes que tienen trabajos que no guardan ninguna relación con la carrera; en la mayoría de los casos son trabajos pasajeros, o que piensan abandonar en poco tiempo.⁹

La integración y el sentido del trabajo

Los estudiantes de cada una de las carreras tienen pautas comunes en sus intereses, sus preocupaciones y sus búsquedas; el entorno institucional en que se ubican, se conforma en el escenario donde los estudiantes conviven y se integran. Hay estudiantes que trabajan y que se encuentran plenamente integrados a la vida académica de la facultad; sin embargo, para otros, el trabajo se constituye en un impedimento para integrarse a la vida universitaria.

De acuerdo con la sociología de la experiencia de Dubet (1994a), la integración de los actores a su entorno social remite al proceso de socialización, el cual se constituye en uno de los pilares de toda sociedad. En la lógica de la integración, el actor se define por su pertenencia en el seno de una sociedad. Dentro del espacio escolar, resulta relevante conocer la manera como los estudiantes que trabajan se encuentran integrados a la vida académica de su facultad. En función de estos objetivos, se considera necesario tomar como eje cada una de las carreras que se incluyen en esta investigación, ya que conforman campos disciplinarios

⁹ Para 30% del total de estudiantes entrevistados, el mundo del trabajo y el de la universidad no mantienen ninguna relación. Cabe destacar que 50% de los estudiantes de historia y 46.2% de los de economía también mantiene este esquema de percepción.

particulares, y cada una de éstas se imparte en contextos institucionales diferentes, que marcan la pauta de integración.

Los estudiantes de cirugía dental

Los estudiantes de cirugía dental se enfrentan a una estructura institucional rígida, que no les permite elegir horarios, maestros ni materias. Ellos pasan la mitad del día en la facultad; ingresan a un grupo, con el cual cursan cuatro años. Por una parte, esta situación permite que los estudiantes se conozcan y que entablen lazos estrechos de amistad, sin embargo, para algunos, esta situación les resulta cansada, ya que se originan continuos problemas entre ellos. En general, los estudiantes reconocen que la facultad les brinda un buen nivel académico y les ofrece buenas condiciones para la práctica profesional.

Los estudiantes de cirugía dental se encuentran fuertemente integrados a la facultad, pero más que por una convicción o un deseo, por una presión de tipo institucional. Asimismo, la organización de la facultad los lleva a tener un claro sentido de pertenencia a su grupo, a su generación y a su facultad. La orientación práctica de la carrera y el acercamiento a las clínicas de atención odontológicas llevan también a que el estudiante se sienta identificados con su profesión.¹⁰

La aparente carga de trabajo no es un impedimento para que los estudiantes trabajen, ya que los horarios de los cursos

¹⁰ De los 10 estudiantes entrevistados, seis se encuentran plenamente integrados a la facultad. Entre éstos se encuentran aquellos que se dedican de tiempo completo a los estudios. Sin embargo, están también en esta situación los estudiantes para quienes su trabajo no es ningún impedimento para integrarse a la facultad. Ellos asisten a todos los cursos y su trabajo lo realizan por las tardes. Por su parte, cuatro estudiantes no se sienten plenamente integrados, ya sea por inconformidad, o por hastío, o porque su trabajo se los impide.

se encuentran bien definidos y al tener la carrera una orientación práctica, tienen poco trabajo extraescolar. La mayor parte de ellos reconoce la importancia del trabajo en consultorios fuera de la facultad para complementar su formación.

Los estudiantes de economía

La organización curricular de la carrera de economía es muy flexible, pues permite al estudiante elegir un número de cursos y la secuencia que quiere seguir. Existe la posibilidad de que el estudiante elija a los profesores con los que desea cursar cada una de las materias. Esto propicia la dispersión ya que cada curso lo toman diferentes estudiantes. En general, ellos se conocen poco, se relacionan en pequeños grupos y con escasa comunicación entre los grupos. En opinión de la mayoría, prevalece el individualismo y, la ayuda entre compañeros, sólo se llega a dar entre los miembros de cada pequeño grupo. En opinión de los estudiantes, esta es una carrera en la que se exige poco y algunos señalan la falta de motivación generalizada para el estudio. Se percibe poca conformidad hacia la organización de la facultad, la calidad de la enseñanza y los profesores, y mucho desinterés por la carrera y hacia el ejercicio profesional del economista. Los estudiantes se encuentran escépticos ante sus posibilidades de empleo, al percibir un mercado de trabajo competitivo y no sentirse con las herramientas suficientes para conseguir un empleo satisfactorio.

En conclusión, los estudiantes se encuentran poco integrados a la facultad, y poco comprometidos con su formación. Esta débil integración explica, en parte, que gran número de estudiantes busque trabajar, ya que algunos de ellos interpretan que su futuro laboral no depende de la formación que les brinda la universidad. Los estudiantes salen de la universidad en busca de espacios diferentes en la medi-

da en que no viven la facultad como un espacio significativo donde puedan dar cauce a sus intereses y necesidades.¹¹

La organización curricular de la carrera, la poca exigencia de estudio y la flexibilidad de los profesores, son factores que propician o que permiten que los estudiantes puedan desempeñar trabajos de tiempo completo. Asimismo, los estudiantes cuentan con condiciones que les permiten buscar por medio del trabajo la satisfacción de necesidades de tipo personal. La débil integración de los estudiantes en la facultad se explica también por las condiciones particulares de quienes trabajan tiempo completo, ya que, su agitado ritmo de vida les impide involucrarse en la dinámica de la facultad, además de disponer de poco tiempo para estudiar. Esta situación se traduce en un problema complejo, ya que, por una parte, puede ser un factor que explique el hecho de que los estudiantes trabajen, y por la otra que la condición de trabajadores de gran parte de los estudiantes, impide que se integren plenamente a la vida académica de la facultad.

Los estudiantes de física

La carrera de física también cuenta con un plan de estudios flexible y permite que cada estudiante elija el número de materias que quiere llevar, los maestros que las imparten y, por supuesto, el horario. De esta manera, cada estudiante se encuentra en libertad de decidir la carga de trabajo. Los estudiantes consideran que esta carrera sostiene un buen nivel

¹¹ De los 13 estudiantes entrevistados, sólo tres de ellos se sienten plenamente integrados a la facultad. Se trata de estudiantes de tiempo completo que trabajan sólo en períodos vacacionales. La mayoría (siete), se encuentran débilmente integrados a la facultad y una de las razones que ellos aducen, es que su trabajo les impide permanecer el tiempo suficiente para asistir a eventos académicos o para convivir con sus compañeros. En el caso extremo se encuentran tres estudiantes, que se sienten al margen de la facultad, ya que debido a sus compromisos laborales, sólo pueden asistir algunas horas.

académico, buenos profesores y que se requiere de mucho tiempo de estudio y dedicación. Si bien, la organización curricular de la carrera propicia la dispersión de los estudiantes, ya que cada quien elige el curso que desea tomar, la convivencia entre los estudiantes es intensa y prevalecen las relaciones de mutua ayuda.

Los estudiantes se integran por convicción a la vida académica de la facultad y asumen el compromiso de dedicar la mayor parte del día a los estudios. Pese a que el contexto organizacional de la facultad es flexible, los estudiantes encuentran motivaciones suficientes para permanecer todo el día en la facultad. De esta manera, se propicia una dinámica de estrecha convivencia entre ellos, en la cual los unen lazos académicos que se expresan en la ayuda entre compañeros. El compromiso de los estudiantes con la vida de la facultad, los lleva también a acercarse a la vida académica, lo cual es una especie de preparación para el camino que muchos de ellos quieren seguir.¹²

En este contexto, los estudiantes que trabajan fuera de la facultad, se encuentran al margen de esta dinámica y, para ellos, el trabajo tiene un sentido de necesidad. Por una parte no se encuentran en condiciones de elegir los cursos que desean tomar, ya que su tiempo es limitado. Por otra, tampoco cuentan con tiempo suficiente para estudiar, y tienen que resolver sus dudas de manera individual, ya que no disponen de tiempo libre para convivir con sus compañeros. Los estudiantes que trabajan como ayudantes de profesor desarrollan esta actividad dentro del mismo espacio académico, por lo cual amplían sus relaciones y espacios. De la misma ma-

¹² La mayor parte de ellos (seis de nueve entrevistados) se encuentran plenamente integrados a la vida de la facultad. Esta fuerte integración es resultado de su interés por la carrera y del compromiso intelectual hacia los estudios y en particular, hacia la física. Los otros tres restantes, sienten que su trabajo es un impedimento para permanecer el tiempo que requieren en la facultad y para convivir con sus compañeros.

nera, le confieren a su trabajo un sentido de aprendizaje y encuentran un canal para comunicar y reafirmar sus conocimientos. Su trabajo les facilita y les propicia una mayor integración a la vida académica de la facultad.

Los estudiantes de historia

En general, los estudiantes entrevistados consideran que el nivel académico que ofrece la facultad tiene deficiencias. La organización de la carrera es flexible y después de los primeros semestres, los estudiantes pueden elegir los cursos que desean tomar, así como a los profesores y los horarios. Al igual que en otras carreras, esta organización propicia la dispersión entre los estudiantes; por lo regular se forman pequeños grupos de amigos que se conocieron durante los primeros semestres. Generalmente los estudiantes cuentan con tiempo libre entre los cursos, que aprovechan para reunirse con sus amigos. La convivencia está marcada por lazos de amistad más que por intereses de tipo académico.

Los estudiantes se encuentran ante un contexto organizacional caótico, que demanda poco, pero también ofrece poco y donde prevalece un ambiente de poca motivación. Ellos consideran que hay pocas oportunidades de empleo y que difícilmente podrán encontrar lo que desean. La conjunción de todos estos factores lleva también a que los estudiantes se encuentren débilmente integrados a la vida académica de la facultad, y que resulten más significativas las relaciones interpersonales que las académicas.¹³

¹³ De los ocho estudiantes entrevistados, siete de ellos se consideran integrados a la facultad; sin embargo, sólo dos se sienten integrados en lo académico y en lo social, mientras que para los cinco restantes, sus vínculos más significativos son de tipo social, referidos a la convivencia entre los compañeros. Los tres estudiantes restantes, trabajan de tiempo completo y sus posibilidades para asistir a los cursos son limitadas. La débil integración a la facultad, lleva también a que los estu-

Las condiciones institucionales de flexibilidad de la facultad, permiten que los estudiantes puedan trabajar, ya que cuentan con la posibilidad de organizar sus tiempos entre el trabajo y el estudio. De la misma manera, la exigencia de la carrera es poca y los estudiantes disponen de tiempo libre. Las dificultades del mercado de trabajo, aunadas a la falta de interés por la carrera, explican en parte, que en su mayoría, los estudiantes realicen trabajos que no se encuentran en relación con la carrera.

Como se ha podido observar, las diferentes carreras se imparten en contextos institucionales diversos y cada uno tiene sus propias particularidades; sin embargo, pueden distinguirse dos situaciones. Por una parte un contexto institucional rígido como el de la Facultad de Odontología, que presiona a los estudiantes para seguir un ritmo determinado de estudios y que preestablece los espacios en los que pueden moverse. Esta situación propicia una integración obligada, al ritmo de los estudios y a las exigencias de la facultad, como requisito para continuar en la carrera. Así, esta organización preestablecida permite a los estudiantes organizar su tiempo para los estudios y para el trabajo. Un contexto institucional diferente es el de las facultades de Economía, de Ciencias y de Filosofía y Letras, que ofrecen una mayor flexibilidad para cursar la carrera de acuerdo con el interés y a la situación de cada estudiante. De tal manera que, la integración a la vida académica de cada facultad, se da a partir del interés por los estudios de cada estudiante. Este es el caso de los estudiantes de física, quienes se encuentran integrados plenamente a su facultad, a partir del interés que tienen por su carrera y del reconocimiento del nivel académico que se ofrece. En contraparte, los estudiantes de economía y de historia muestran inconformidad hacia su

diantes busquen opciones de trabajo fuera del campo de su carrera, y que le den prioridad a los aspectos de tipo personal.

facultad, y poco interés por los estudios, que se traduce en una débil integración a su facultad.

Las características del contexto institucional de cada carrera propician o inhiben la integración de los estudiantes a la vida académica de cada facultad. Por su parte, hay estudiantes que deciden trabajar a partir de que no se encuentran integrados, y buscan espacios diferentes en los que puedan satisfacer sus inquietudes e intereses. En este caso se encuentran los que trabajan por motivos de tipo personal. Con esta misma lógica, los estudiantes que construyen el sentido de su trabajo a partir del aprendizaje, son por lo regular los que se encuentran integrados a la vida universitaria y que tienen un fuerte interés hacia los estudios. Finalmente, se ha podido observar que, por lo general, los estudiantes que trabajan, cuentan con limitaciones de tiempo que les impide integrarse plenamente a la vida universitaria. En la mayoría de los casos, los estudiantes permanecen sólo el tiempo necesario y se encuentran imposibilitados de participar en las actividades culturales y deportivas que ofrece la universidad.

El uso del tiempo y las estrategias para trabajar y estudiar

En el debate en torno a la condición estudiantil, hay autores que consideran que el tiempo del que dispone un estudiante es un elemento importante que los diferencia de los jóvenes que no estudian. Bourdieu y Passeron (1985) reconocen que uno de los rasgos del estudiante es el manejo libertario del tiempo y llegan a afirmar que “sentirse estudiante” es “sentirse con la libertad de utilizar su tiempo”. Sin embargo, estos autores consideran que este rasgo no es suficiente para definir la condición estudiantil, ya que los estudiantes coinciden en la tarea común de estudiar y disponen de tiempo, pero tienen condiciones de existencia muy disímiles.

Para Baudelot *et al.*(1981), el tiempo del que dispone un estudiante es el privilegio más importante que los diferencia de los jóvenes de su mismo grupo de edad que no estudian, y este privilegio permite definir por sí mismo el status estudiantil.¹⁴ En el contexto de esta discusión, los estudiantes que trabajan no disponen de tiempo libre como los estudiantes de tiempo completo. Los estudiantes tienen que distribuir su tiempo entre el estudio y el trabajo. Trabajar es una actividad que implica tiempo, quienes trabajan no gozan del tiempo libre de la misma manera, así como, no todos se sienten con la libertad de manejar su tiempo.

En este sentido, resulta relevante conocer cómo los estudiantes utilizan y manejan su tiempo para estudiar y trabajar. No se trata simplemente de registrar el número de horas que laboran, sino de introducirse en la manera cómo perciben su trabajo en relación con el tiempo que disponen, y se busca conocer la manera como viven el tiempo y cómo construyen su noción de tiempo de trabajo.

Se considera que el estudiante utiliza estrategias particulares para hacer compatible el estudio y el trabajo, de acuerdo con las condiciones con que cuenta, con el tiempo de que él dispone y con la manera cómo vive el tiempo de trabajo. En esta investigación se conciben las estrategias cotidianas como acciones racionales que implican la adecuación de los medios a los fines, en el contexto de los límites situacionales o estructurales. Sin embargo, se considera que no se limitan a esto, ya que intervienen aspectos subjetivos en la delimitación de las metas, en la elección de los medios y en la interpretación de las situaciones. De esta manera, las estrategias implican una actividad constante del actor, quien elige fines, interpreta las situaciones, construye medios, los ajusta y los cambia. Esta noción de estrategias es cercana a la etnografía

¹⁴ Véase capítulo 2.

inglesa, quienes se inspiran en Schütz al tratar de rescatar las vivencias del actor.¹⁵

Esta noción de estrategia es cercana también a la de Crozier y Friedberg (1977), por rechazar la visión falaz del individuo libre dentro de una institución determinista, y compartir la idea de la negociación, percibida dentro de toda la fuerza de la redefinición de las posiciones y de las normas tácitas en el seno de un modelo conflictual. Las estrategias que realizan los estudiantes para hacer compatible el trabajo con los estudios, pueden enfocarse desde el punto de vista etnometodológico (Coulon, 1997), como los métodos que utilizan los estudiantes tanto en el espacio universitario como en el trabajo, para desenvolverse en el marco de los dispositivos institucionales de ambos espacios. Desde esta perspectiva, los estudiantes que trabajan tienen que aprender el oficio de ser estudiantes trabajadores y para ello requieren de interpretar los mecanismos que rigen la vida universitaria y el espacio de trabajo, para comprender los códigos, asimilar sus rutinas e insertarse en estos espacios.

El tiempo y el trabajo

A partir de los planteamientos expuestos, se presentan las maneras cómo los estudiantes disponen y viven el tiempo de trabajo, para lo cual se distinguen cuatro situaciones principales y se destacan las estrategias que emplean en cada una de éstas.

¹⁵ La etnografía inglesa retoma el concepto de estrategias y cada autor le da un matiz diferente: Lacey habla de estrategias sociales, Hargreaves de estrategias de combinación (*combination*) y Woods de estrategias de supervivencia (*survie*) (Berthier, 1996).

*El tiempo suficiente:
“a mí, sí me alcanza el tiempo”*

Se distingue un grupo de estudiantes que consideran tener tiempo suficiente para desarrollar sus actividades y que el trabajo no interfiere en sus estudios. Se encuentran en este grupo algunos estudiantes que gozan de condiciones de vida o de trabajo que les permiten contar con tiempo suficiente, sin tener que emplear una estrategia particular para manejar o distribuir el tiempo. La mayoría de los casos, corresponde a los estudiantes que trabajan durante las vacaciones, los fines de semana o de manera esporádica, o bien, de quien cuenta con la flexibilidad en su trabajo para cumplir con las exigencias de la universidad.

Como ejemplo de esta situación se encuentra Fabiana, quien trabaja solamente en períodos vacacionales: así, durante el ciclo escolar, goza de tiempo completo para realizar sus actividades escolares sin problema alguno. En una situación similar, se encuentran los casos de quienes realizan trabajos esporádicos, de tal modo que no tienen una condición permanente como trabajadores, y su cotidianeidad se define más como estudiantes de tiempo completo. Otro ejemplo es el de Salomón, quien tiene un trabajo permanente y de pocas horas que le permite seguir su vida como estudiante de tiempo completo. Se encuentra también en esta situación Cesáreo, quien a pesar de que su trabajo es de tiempo completo, siente que cuenta con tiempo suficiente para el trabajo y el estudio. Por su parte, Víctor Manuel goza de condiciones de vida que le facilitan desempeñar estas dos actividades. De esta manera, a pesar de que trabaja cinco horas, tiene horario corrido, vive cerca del trabajo, dispone de coche para trasladarse rápidamente y le basta una hora y media para estudiar y cumplir con lo que le exige la carrera.

*El tiempo ganado:
“yo aprovecho el tiempo que antes perdía”*

Hay un grupo de estudiantes que disponen de tiempo suficiente para desempeñar tanto el trabajo como el estudio. A partir de su experiencia, han encontrado que pueden desarrollar, sin ningún problema y de manera armónica, ambas actividades. Estos estudiantes consideran que el tiempo que le dedican al trabajo, es un tiempo que antes perdían. Así, el trabajo, con esta concepción, no lo viven como obstáculo para desarrollar otras actividades, sino más bien reemplaza al ocio. El trabajo, en este sentido, recupera el tiempo perdido.

En este caso se encuentra Maleni, quien considera que el trabajo no le interfiere en sus estudios, ya que se “da tiempo” para hacer las cosas de la escuela y afirma que,

antes, nada más perdía el tiempo y, ni hacía mis cosas; como sabía que tenía mucho tiempo como que lo iba dejando y, ahorita, como sé que a fuerzas tengo que estar allá, me apuro más, para estar bien en todo.

De esta manera aprovecha cuando tiene tiempo libre en el trabajo, cuando no llegan los pacientes, o cuando cancelan las citas. También, al comparar Leonor su situación anterior de estudiante de tiempo completo, y su situación actual como estudiante que trabaja, reconoce que la diferencia principal estriba en que ahora “no pierde el tiempo, y antes se la pasaba flojeando”. Asimismo, afirma que ahora hace las cosas más rápido y como ella dice “para sacarle tiempo al tiempo”. Tanto Maleni como Leonor reconocen que el trabajo les ha quitado tiempo para realizar otras actividades. Maleni ya no cuenta con la misma disponibilidad para las invitaciones del viernes, y tiene menos tiempo para ver a su novio. Leonor ya no tiene tiempo de ir al gimnasio o al cine por la tarde.

María trabaja desde hace 10 años y nunca ha tenido problemas para combinar el trabajo y el estudio. Ella comenta que cuando tiene menos tiempo, es cuando lo aprovecha mejor:

... estudio más y voy mejor cuando estoy trabajando; siento más la presión de dedicarme el tiempo que tengo para estudiar, que cuando tengo todo el tiempo.

Por esta razón, las licencias de trabajo que ha solicitado no le han beneficiado para su carrera. Solamente al final del semestre es cuando siente que no le alcanza el tiempo. Si bien, Hernán trabaja ocho horas diarias, no siente que por ello descuide la escuela, ya que, él dice que utiliza las horas muertas:

si no trabajas, te paras a las once o las doce de la mañana y cuando sales de la escuela haces un poco de tarea y te duermes (...) si me paro a las siete, ya son cuatro horas que me aventé trabajando y no durmiendo.

*La administración del tiempo:
“todo es cuestión de organizarse”*

Hay un grupo de estudiantes que, ante su situación como trabajadores, organizan su tiempo para poder desempeñar satisfactoriamente su trabajo y continuar con sus estudios. La organización de los tiempos de trabajo y de estudio, se facilita en algunos casos, por las condiciones de flexibilidad del trabajo y, en otros, con el esfuerzo de los estudiantes por hacer compatible el trabajo y la carrera.

Como ejemplo se encuentra Benito, estudiante de cirugía dental; atiende a sus propios pacientes al contar con las condiciones para organizar su propio trabajo. De este modo, combina convenientemente sus actividades escolares y el trabajo en el consultorio. Thiaré también encuentra en su

trabajo una gran flexibilidad para combinar sus actividades escolares con las de trabajo; se ausenta del trabajo sin ningún problema cuando tiene que realizar algún quehacer escolar o presentar algún examen. Mirta tiene que cumplir con 10 horas semanales de trabajo y cuenta con la libertad de distribuirlas de acuerdo con su conveniencia, así que, decidió dedicarle un día al trabajo a la semana y cumplir con las 10 horas establecidas.

Si bien Santiago, Lisa y Bruno son estudiantes de física, no disponen de las condiciones de flexibilidad en el trabajo, como en los casos anteriores, pero tienen la flexibilidad de su carrera para elegir cursos y horarios. De ese modo, deciden los cursos y los horarios que van a llevar durante el semestre, tomando en cuenta sus necesidades y tiempos de trabajo.

Por otra parte, se encuentra un grupo de estudiantes de economía que no gozan de tal flexibilidad en el trabajo. Tal es el caso de Cesáreo quien, ante un horario de trabajo rígido, trata de aprovechar el tiempo libre dentro de la oficina. Edgardo trabaja desde hace mucho tiempo y considera que tiene práctica para organizarse y combinar la escuela y el trabajo. Logra cumplir con ambas, a cambio del cansancio y de un cierto desgaste físico. Adrián y Juan Luis deben cumplir un rígido horario de trabajo, por lo que aprovechan los fines de semana para realizar trabajos escolares, así como algunas noches, cuando es necesario. Asimismo, cuando Juan Luis no puede acabar un trabajo, habla con los maestros y les expone su situación, o pide permiso para no asistir al trabajo. Estos estudiantes destacan el principio de organización y Adrián afirma que “si te pones un poco consciente y te aplicas, no es realmente una carga”.

Maribel siente que, al disponer de menos tiempo, se organiza mejor, adelanta un poco antes de irse a trabajar. Cuando no alcanza a terminar, lo hace por la noche en su casa o se

queda más tiempo en el trabajo y se dice a sí misma: “mejor me apuro ahora que tengo tiempo y hago esto y esto”. Como Maribel trabaja los fines de semana, siente que se ha alejado de las reuniones familiares, más no de sus amigos, ni tampoco de su novio. Para Armando, estudiante de historia, lo más importante no es el tiempo del que se dispone, sino “la manera en que uno se organiza para hacer las cosas”. Con este principio, Armando trabaja tiempo completo, estudia los fines de semana y dedica dos horas diarias para leer e ir adelantando sus estudios, y no sentirse presionado al final del semestre.

La falta de tiempo: “yo no puedo cumplir”

Hay un grupo de estudiantes que no cuenta con tiempo suficiente para cumplir con las exigencias del trabajo y de la universidad. Al igual que otros estudiantes, ellos se organizan y tratan de distribuir su tiempo de la mejor manera posible, sin embargo, su situación los rebasa y se ven afectados por el desgaste físico y, por ende, en el rendimiento académico.

El caso extremo es Darío, quien además de cumplir con la carrera, tiene dos trabajos permanentes, uno de éstos durante la semana, y otro los fines de semana. Él asiste a la escuela por las mañanas, trabaja por las tardes y hace las tareas por las noches. El fin de semana lo ocupa para el otro trabajo. Esta dinámica lo cansa y se siente abrumado; además, ha bajado su rendimiento, ha reprobado algunas materias y, en ocasiones, no puede cumplir con los trabajos que le exigen. También Dinora tiene que cumplir con dos trabajos; ha sido muy difícil para ella, sobre todo, por falta de tiempo para dedicarle al estudio. Con toda esta carga de trabajo, Dinora ha tenido que cambiar sus horarios y toma menos cursos que antes; sin embargo, tardará más tiempo en concluir su carre-

ra. También la relación con sus compañeros se ha afectado, al tener menos tiempo para convivir con ellos.

Horacio y Valerio trabajan tiempo completo; han perdido materias por la falta de tiempo. Horacio, en particular, no ha podido cumplir con las materias que le exigen muchas lecturas. Valerio tiene un horario de trabajo rígido por lo que llega tarde a la facultad, y no ha podido cursar las materias que empiezan temprano. Él considera que reponer estos cursos le llevará un año.

Por otra parte, se encuentra un grupo de estudiantes para quienes el trabajo también representa una carga que les quita tiempo para estudiar. Ante esta situación, decidieron abandonar el trabajo o cambiar a otro que contara con mejores condiciones. Este grupo de estudiantes se diferencia del anterior porque contaron con las condiciones que les permitieron optar por el estudio y abandonar el trabajo.

Las estrategias para trabajar y estudiar: tiempos normales y críticos

Las estrategias que emplean los estudiantes para organizar su tiempo y hacer compatible las actividades escolares y las laborales, se dan en función de dos momentos: los tiempos normales y los críticos. Durante los tiempos normales, se llevan a cabo las tareas cotidianas y responden a un determinado horario, así como a un cálculo de tiempo que requiere cada actividad. Los estudiantes se refieren a los tiempos críticos, como aquellos momentos en los que se les demanda un trabajo especial, una tarea complicada, pero, sobre todo, los finales de semestre, cuando tienen que presentar exámenes y trabajos finales para aprobar varias materias. Durante estos momentos, las estrategias que utilizan son más amplias y variadas.

Estudiar de noche y los fines de semana

Esta estrategia responde al principio de utilizar al máximo el tiempo y más allá de los horarios establecidos como de trabajo. Estudiar en la noche o en la madrugada significa rebasar el tiempo natural de estudio, de la misma manera que estudiar los fines de semana significa rebasar los días establecidos como de trabajo.

La mayoría de los estudiantes que trabajan tiempo completo o más de medio tiempo, utilizan esta estrategia durante los tiempos denominados como normales, dado que su tiempo diario y semanal lo ocupan para trabajar y asistir a la universidad. Así estos estudiantes asimilan esta estrategia como una rutina. Hay estudiantes que, en tiempos normales, les alcanza perfectamente el tiempo para estudiar y trabajar; sin embargo, en tiempos críticos requieren desvelarse y estudiar los fines de semana.

Pedir concesiones

Se utiliza esta estrategia ante situaciones llamadas críticas, en las cuales, los estudiantes requieren de la ampliación de los plazos establecidos para la entrega de trabajos. Para pedir concesiones se requiere contar con flexibilidad por parte de los profesores. Los estudiantes de economía que trabajan tiempo completo la utilizan frecuentemente y califican a la mayoría de sus profesores como accesibles, porque entienden las condiciones de los estudiantes que trabajan.

Disminuir la carga de trabajo escolar

Hay estudiantes que, como principio de organización de sus actividades laborales y escolares, deciden disminuir la carga de trabajo escolar para cumplir con ambas actividades. Estos estudiantes deciden abandonar las materias que no

pueden cumplir, como es el caso de María, estudiante de historia, o bien, cursar menos materias de las que llevaban antes de trabajar, como Santiago y Dinora, estudiantes de física. Al utilizar esta estrategia, los estudiantes organizan mejor su tiempo presente, sabiendo que esta decisión los hará ampliar el tiempo para cursar la carrera, ya que, necesariamente tardarán más tiempo.

Estudiar en el trabajo

Esta estrategia responde, por una parte, a un principio de organización y de aprovechamiento del tiempo. Sin embargo, sólo puede llevarse a cabo cuando existen las condiciones en el lugar de trabajo. La particularidad de esta situación es que no se puede planear, ya que no se sabe cuando se dispondrá de tiempo libre. Por otra parte, como lo señalan los estudiantes, se trata muchas veces de situaciones excepcionales, como es el caso de Maleni que tiene tiempo libre cuando no asisten los pacientes a la consulta o cuando cancelan su cita. O bien, el caso de Cesáreo que se le presentan días de mucho trabajo y otros prácticamente libres. Por estas condiciones, esta estrategia la utilizan los estudiantes durante los tiempos denominados como normales y, si coinciden los tiempos, se utilizan durante los tiempos críticos.

El lugar de trabajo también es utilizado como un espacio donde los estudiantes pueden tener la oportunidad de contar con equipo para elaborar sus tareas; tal es el caso de Mariabel, quien imprime sus trabajos en la oficina, o de Leonor que ocupa las computadoras del negocio donde trabaja.

Faltar al trabajo

Es una estrategia extrema. Se utiliza durante los tiempos críticos: en época de exámenes, entrega de trabajos y tareas

especialmente complicadas, pero, sobre todo, los finales de semestre, cuando se acumulan los trabajos de varios cursos. Así las estrategias utilizadas durante los tiempos normales no son suficientes. De esta manera, los estudiantes que ocupan el día y la semana para las actividades rutinarias de la escuela y el trabajo, en tiempos de urgencia requieren de tiempo adicional que sólo puede ser quitado al trabajo.

Para ausentarse del trabajo, se requiere contar con un empleo flexible o asumir ciertas consecuencias. En el primer caso se encuentran los estudiantes que trabajan con sus padres y que de alguna manera, se establece que ante estas circunstancias, basta con avisar para disponer del día. Hay otros casos en que las autoridades permiten ausentarse a los estudiantes, como una medida de apoyo, o bien, cuentan con un número de días libres al año. En el segundo caso, se encuentran los estudiantes que se ausentan del trabajo, con la condición de reponer el día, o descontarlo, o de no percibir ingresos, como aquellos que trabajan por comisión.

Abandonar el trabajo

Esta estrategia puede considerarse como una medida drástica que los estudiantes utilizan cuando no pueden hacer compatible el estudio y el trabajo. Al abandonar el empleo, el estudiante le da prioridad a los estudios y concibe el trabajo como un obstáculo. Como se ha mencionado, esta estrategia sólo la pueden utilizar los estudiantes que cuentan con las condiciones materiales para estudiar sin trabajar. Hay quienes abandonan su empleo porque no pueden sobrellevar el trabajo y el estudio en tiempos normales. Sin embargo, hay otros que abandonan el trabajo justo en una situación de emergencia, como por ejemplo para tener tiempo de estudiar durante los exámenes finales.

Como ha podido observarse, los estudiantes recurren poco a la ayuda entre compañeros como una estrategia para cumplir con las exigencias de la carrera. En este mismo sentido, se trata de estrategias de tipo individual, que responden a la situación particular de cada estudiante.

Pueden distinguirse tres ámbitos de utilización de las estrategias: la casa, la escuela y el trabajo. En la casa, cada estudiante trata de ampliar el tiempo de estudio. De esta manera, estudia y hace trabajos en la noche y durante los fines de semana. Las estrategias que corresponden al ámbito de la escuela son pedir concesiones y prórrogas a los profesores, así como disminuir la carga de trabajo escolar y abandonar materias. En el ámbito del trabajo, se ubican las estrategias como aprovechar el espacio de trabajo para estudiar, ausentarse y abandonar el trabajo.

El tiempo y las estrategias

De acuerdo con lo que se ha expuesto, hay un grupo de estudiantes con las condiciones favorables para estudiar. En ninguno de los casos de este grupo, el trabajo es vivido como un obstáculo o un impedimento para los estudios. Sin embargo, los estudiantes que tienen el suficiente tiempo para estudiar y trabajar, construyen esta concepción del tiempo a partir de sus propias condiciones de trabajo y de vida, que les permiten darle prioridad al estudio y conferirle al trabajo un lugar secundario. En este caso, los estudiantes no tienen necesidad de emplear alguna estrategia particular para contar con tiempo para estudiar, simplemente cuentan con éste.

Los estudiantes que tienen una noción del tiempo de trabajo como tiempo ganado, la construyen a partir de su propia experiencia, así como de haber vivido el lugar que ocupa el trabajo en su quehacer diario. Ellos se han dado cuenta de que el trabajo no les quita el tiempo de estudio, sino que ab-

sorbe el tiempo de ocio o que no se ocupaba. En este sentido, el trabajo se vive como una actividad que ofrece y no que quita. No obstante, hay estudiantes que tienen que emplear algunas estrategias para cederle al trabajo un nuevo espacio; así, hay quienes hacen sus tareas en el lugar de trabajo, quienes se levantan más temprano o tratan de hacer las cosas más rápido. Estas estrategias dependen tanto de la propia iniciativa de los estudiantes, como de las condiciones de flexibilidad con que cuentan en su espacio laboral.

Para los estudiantes que se rigen por el principio de la organización del tiempo, la posibilidad de estudiar y de trabajar no es algo dado, sino que se logra a partir de un principio de organización, que implica jerarquizar las actividades y darle un tiempo y un lugar a cada una de ellas. De esta manera, el tiempo de estudio y el tiempo de trabajo son conquistados, y son el resultado de la puesta en práctica de la más variada gama de estrategias: estudiar los fines de semana, desvelarse, pedir concesiones a los maestros, etc. En general, estos estudiantes logran superar barreras difíciles como horarios rígidos, exámenes, tareas largas, trabajos finales, etc. En este sentido, su noción de tiempo de trabajo se construye con la idea de maleabilidad, algo que puede manejarse y hasta cierto punto controlarse.

Para los estudiantes cuyo tiempo es insuficiente, el trabajo se vive como un obstáculo que absorbe tiempo y les impide realizar las actividades escolares. Se refieren a los efectos negativos del trabajo, cursos reprobados, falta de concentración, más tiempo para cursar la carrera, etc. De la misma manera que el grupo anterior, estos estudiantes emplean todo tipo de estrategias y realizan un gran esfuerzo para hacer compatibles el trabajo y los estudios. En algunos casos se logra parcialmente; en otros, se logra, pero a cambio de un gran desgaste físico. La noción de tiempo de trabajo se construye como algo que se impone, que no puede

controlarse y que, finalmente, bloquea y entorpece las actividades que se quieren realizar.

Emplean una variada gama de estrategias; todas con la finalidad hacer compatible de la mejor manera posible el trabajo y el estudio. Los estudiantes se encuentran en diversas situaciones; algunos se mueven en contextos institucionales más rígidos donde tienen que poner en juego sus recursos, para lograr cumplir con las exigencias de la carrera y del trabajo. La aplicación de cada una de las estrategias responde a la manera como el estudiante interpreta la situación en que se encuentra, cómo concibe el tiempo y, el tipo de exigencia que se le presenta. En esta dinámica, cada estudiante puede emplear diversas estrategias de manera simultánea, no se restringe a la utilización de una sola. Asimismo, las estrategias van cambiando con el tiempo y siempre en función del modo como el estudiante interprete las situaciones.

En varios casos se observa que el tiempo de trabajo no necesariamente absorbe el tiempo de estudio, ya que en primer lugar, lo toman de las actividades sociales. De esta manera, la mayoría de los estudiantes entrevistados considera que el trabajo afecta su vida social, tanto en lo que concierne a las actividades académicas y culturales dentro de la universidad, como en la convivencia con los compañeros. Asimismo, los estudiantes hacen referencia a falta de tiempo para divertirse, pasear o tener una vida social más intensa.

Desde el punto de vista etnometodológico, se considera que los estudiantes que trabajan, han aprendido el oficio de ser estudiantes, conocen perfectamente los códigos y las rutinas institucionales que les permiten integrarse plenamente a la vida universitaria. Si bien muchos de los estudiantes tienen limitaciones de tiempo, este conocimiento de la institución les permite orientar las estrategias para cumplir con las exigencias de la carrera. Se trata de estudiantes que llegaron a la etapa de afiliación, en condiciones aún más difíciles de

las que normalmente tiene un estudiante de tiempo completo y quienes de la misma manera como aprendieron el oficio de ser estudiantes, han ido aprendiendo a ser estudiantes trabajadores.

Los proyectos laborales y los proyectos académicos

Desde la perspectiva de la sociología de la experiencia, los proyectos laborales y académicos de los estudiantes se ubican como parte de la lógica de la estrategia, porque según Dubet (1994a), es la puesta en marcha de una determinada representación subjetiva acerca de la utilidad del trabajo y de los estudios. Al construir sus proyectos, los estudiantes llevan a cabo acciones de tipo utilitario donde evalúan los estudios en términos de costos y beneficios. Los estudiantes se proyectan dentro de un mercado y un campo de competencia.

La construcción de proyectos académicos y laborales, implica una articulación de distintas dimensiones temporales. Guichard (1995) define al proyecto como un poner en relación, de modo significativo, el pasado el presente y el futuro. Afirma también que, el proyecto es una selección y conformación de hechos pasados y presentes, a la luz de una intención futura. Es hacia el futuro donde apunta la acción, dando sentido concreto al presente y al pasado. La construcción de un proyecto constituye una reinterpretación, una relectura, un dar perspectivas al pasado y al presente.

El proyecto, al basarse en una interpretación del pasado y del presente, supone un cierto nivel de determinación. Sin embargo, el actor puede poner en juego su libertad, distanciarse del pasado y del presente, reinterpretarlos y apuntar sus acciones hacia lo que desea que ocurra (Guichard, 1995). El proyecto cumple una función anticipatoria del futuro y según Schütz (1987), son acciones a las que se les im-

prime un sentido a futuro, y que se visualizan en función de los resultados que engendrará.

Puede vislumbrarse también la construcción de proyectos, como acciones que tienden a reducir la incertidumbre y que tratan de anticiparse a éstas. Los proyectos escapan de las actividades rutinarias y pretenden cambiar el rumbo de estas rutinas. Boutinet (1990) ubica la construcción de los proyectos en el contexto de una cultura tecnológica, que privilegia la dimensión prospectiva y que exige la adaptación de las conductas por medio de la previsión del futuro. En este contexto, la noción de proyecto cobra una connotación positiva y se introduce a los escolares, a prever el futuro desde muy jóvenes y a construir sus proyectos. Cabe aclarar que los proyectos académicos y laborales de los estudiantes, se inscriben muchas veces dentro de un proyecto de vida, que incluye lo que quieren ser y hacer en los diferentes ámbitos de la vida.

Desde las perspectivas expuestas, interesa analizar el lugar que los estudiantes le confieren al trabajo dentro de sus proyectos académicos y laborales. Se retoma a Dubet (1996) al reconocer que los proyectos son acciones de tipo estratégico, que se basan en una interpretación del contexto en términos económicos y desde la lógica de la utilidad. En efecto, se concibe la construcción de proyectos como una acción racional, que implica la reflexión de una situación presente, la delimitación de metas, así como la elección de los medios para lograrlo. Sin embargo, se considera que se trata de una racionalidad limitada donde intervienen factores de carácter subjetivo, ya que hay estudiantes que depositan en sus proyectos sus afectos, gustos e inclinaciones y que muchas veces escapan de la lógica de la utilidad.

A partir de las reflexiones de Guichard (1995), Schütz (1987) y Boutinet (1990), se analiza la articulación de las diferentes dimensiones temporales en la construcción de los

proyectos académicos y laborales de los estudiantes. De la misma manera, se analizan los alcances del horizonte temporal de sus proyectos laborales, considerando que el trabajo que realizan, puede formar parte de un proyecto futuro y, de esta manera, tiene un sentido particular. En otros casos, el trabajo es vivido como pasajero y tiene un sentido solamente en el presente, en la medida en que resuelve una situación inmediata. También hay estudiantes que no tienen elaborado un proyecto. Se distinguen básicamente cuatro situaciones y a continuación se presenta el análisis de cada una de éstas.

El trabajo como un proyecto laboral en marcha

Es cuando el trabajo se inscribe dentro de un proyecto laboral que se encuentra en marcha. Son estudiantes que ejercen profesionalmente y su trabajo es como un adelanto, en tanto que no han terminado la carrera. Es decir, no esperan concluir la carrera para iniciar sus planes profesionales. Para ellos, su presente como estudiantes y trabajadores camina de manera conjunta hacia el futuro, hasta que algún día dejen de ser estudiantes.

Como ejemplo se encuentran los casos de Karina y Benito, estudiantes de odontología que trabajan en la atención de pacientes de manera profesional. Actualmente su trabajo en el consultorio es parte de un proyecto en marcha que iniciaron tiempo atrás. Ellos planean continuar con la atención de pacientes e ir ampliando su cartera de clientes; el futuro para ellos, es también presente. Una vez resuelta su situación laboral, su futuro no se queda allí; ambos planean estudiar a mediano plazo una especialidad; y a largo plazo en el camino ya trazado, vislumbran la posibilidad de un cambio.

Un caso similar es el de Thiaré, estudiante de historia, cuyo proyecto laboral no se encuentra en función de la

terminación de su carrera, ella piensa continuar en el campo de la divulgación científica, así como continuar con el trabajo iconográfico. Tal vez en un futuro incursione dentro de otra área, o se especialice por medio de un posgrado, pero, por el momento, su trabajo forma parte de su proyecto laboral y de vida.

De esta manera, se trata de proyectos profesionales muy precisos y ya cristalizados; su horizonte temporal se ubica en el presente, con bases sólidas para continuar a mediano plazo. Es importante resaltar que la posibilidad de realizar los proyectos desde antes de salir de la carrera, se da por el apoyo familiar y material con que cuentan. Estos estudiantes tienen controlada la incertidumbre que implica la salida de la carrera; sin embargo, en los tres casos, no niegan la posibilidad de cambios en su camino trazado y de esta manera, abren paso a nuevos rumbos y nuevas incertidumbres.

El trabajo como un proyecto laboral a futuro

Un grupo de estudiantes vive su trabajo actual como parte de un proyecto laboral futuro, ya sea como un paso necesario para conseguir una meta, como preparación para el ejercicio profesional, o bien, como una estrategia para insertarse en el mercado de trabajo. En este sentido, su trabajo es visto en términos de su potencialidad. Por una parte, se trata de estudiantes que se encuentran trabajando en algún campo relacionado con su carrera, pero que buscan obtener experiencia para cambiar de puesto o prepararse profesionalmente. Por su parte, también hay un grupo de estudiantes cuyo trabajo forma parte de un proyecto laboral futuro, pero poco claro, y concentran sus esfuerzos para formarse mejor, con la idea de que esto será útil en su camino laboral.

Como ejemplo del primer grupo se encuentran los casos de Valerio, Juan Luis y Hernán; los tres son estudiantes de economía y trabajan en un banco. Realizan actividades de tipo técnico y poco relacionadas con la economía; sin embargo, ven su trabajo como un primer paso para insertarse en el futuro en un puesto mejor, o en algún área de mayor relación con la economía. Entraron a trabajar con la idea de desarrollarse e iniciar una carrera profesional en el área bancaria. Estos estudiantes no tienen proyectos académicos a largo plazo, todos sus esfuerzos y estrategias se encuentran en el plano laboral y sólo mencionan la necesidad de concluir su licenciatura, realizar sus tesis y obtener el grado.

Con las especificidades de la carrera y el mercado de trabajo de la física, se encuentran los casos de Bruno y Dinora. Ellos son ayudantes de profesor en la facultad de Ciencias y han construido su proyecto laboral en el ejercicio de la docencia y la investigación. De esta manera, no se imaginan como ayudantes toda la vida, sino que éste es un primer paso para hacer carrera como docentes y sobre todo, para ejercitarse en la tarea de enseñar. También buscan insertarse en proyectos de investigación para abrir su camino en esta área. Como parte de su proyecto profesional, estos estudiantes también construyen sus proyectos académicos y tienen deseos de estudiar algún posgrado en el área de la física, ya sea dentro o fuera del país, si consiguieran alguna beca. Así, los proyectos académicos y laborales convergen en un proyecto de vida.

Finalmente, están los casos de estudiantes que tienen trabajos no relacionados con su carrera, que piensan continuar a mediano plazo en el mismo lugar. Aquí, el trabajo de tipo profesional y en relación con la carrera lo conciben de manera paralela al trabajo, o bien, para una etapa posterior. Sus proyectos académicos se limitan a concluir la carrera, realizar la tesis y obtener el grado de licenciatura.

Estos estudiantes y en especial los de economía, representan de una manera muy clara, la visión de los proyectos laborales y académicos, desde el punto de vista estratégico y como anticipación del futuro. Tienen claras sus metas y ubican su trabajo actual como un medio para llegar a ese fin deseado o imaginado. Han llegado a la definición de sus proyectos por medio de una interpretación acerca de la situación presente y de las modalidades del mercado de trabajo. Para ellos, su trabajo actual tiene sentido desde una perspectiva a futuro, y puede ser que les resuelva situaciones presentes, aunque está impregnado de una expectativa a futuro. Desde esta visión anticipatoria, el estudiante vive su trabajo de manera distinta, está dispuesto a aceptar situaciones presentes que no les agraden, a cambio de recompensas posteriores. Por su parte, los estudiantes de física parecen conocer muy bien el camino que los oriente hacia la investigación y, de esta manera, sus proyectos académicos y laborales son precisos. Ubican su trabajo actual como una etapa necesaria para llegar a la meta deseada.

Para un grupo de estudiantes, el trabajo forma parte de un proyecto formativo; ellos buscan aprender y prepararse profesionalmente. En este sentido ubican su trabajo como parte de un proyecto general a futuro; no buscan entrar a una área precisa o acceder a algún puesto en particular, mediante su trabajo. Estos estudiantes tienen alguna idea de lo que quieren para su futuro ejercicio profesional, pero no cuentan con un proyecto laboral construido; más bien, tienen sólo algunas ideas. En esta situación se encuentra un grupo de estudiantes de cirugía dental que trabaja como ayudante de dentistas en consultorios.

Por su parte, se presentan los casos de estudiantes que están vinculados a proyectos de investigación: Mirta, Susana y Mayté, realizan tareas rutinarias y de tipo técnico, sin embargo de ahí aprenden. Su trabajo se inserta dentro de un

proyecto de formación donde, de alguna manera, piensan que les será útil aprender. Su proyecto laboral no está claro y no saben, a ciencia cierta, a lo que podrán dedicarse.

Los proyectos laborales de estos estudiantes son más generales y quizá menos precisos. Su horizonte temporal se ubica en una dimensión futura, pero también menos precisa. A pesar de esta aparente imprecisión, ellos reconocen el valor formativo de su trabajo y su retribución futura. Si bien este tipo de proyectos tiene una faceta estratégica, en tanto que conciben el trabajo como un medio para formarse, no parecen fundarse en visiones utilitarias de corto plazo. Según los casos, queda la incertidumbre más o menos abierta acerca del futuro; el trabajo sólo puede asegurar una mejor formación.

El trabajo independiente de los proyectos laborales

Hay un grupo de estudiantes cuyos trabajos resuelven una situación presente, ya sea de tipo personal o familiar. Ellos trabajan por múltiples motivos: económicos, morales o de superación; el rasgo común en todos es que el trabajo no forma parte directamente de un proyecto laboral. Viven el trabajo de acuerdo con sus necesidades y condiciones presentes. Muchos de ellos tienen proyectos laborales y académicos que apuntan hacia el futuro, pero el trabajo que desempeñan es independiente de estos proyectos. En otros casos, el trabajo se inserta de manera indirecta dentro de un proyecto laboral; sobre todo, cuando se presenta como una condición para que el estudiante pueda estudiar y, a su vez, el estudio forma parte de un proyecto laboral. Al encontrarse el trabajo separado de dichos proyectos, se trata en la mayoría de los casos de empleos que no guardan relación con la carrera de estudio. De esta manera, se encuentra que

el trabajo da la posibilidad de ser estudiante, y de construir proyectos tanto laborales como académicos.

En primer lugar, hay un grupo de estudiantes a quienes el trabajo les resuelve una necesidad económica presente, y se erige como una condición para continuar estudiando. Ellos construyen el sentido de su trabajo a partir de la necesidad. El trabajo cumple una función estrictamente económica, y es independiente de cualquier proyecto laboral futuro.

También puede distinguirse un grupo de estudiantes que mediante su trabajo apoya a sus familias. Ellos construyen el sentido de su trabajo a partir de este compromiso, y mantienen la convicción de que este apoyo se hará efectivo mientras dura su etapa como estudiantes. Los estudiantes de este grupo ubican su trabajo desde un horizonte temporal presente. Sus proyectos laborales implican la necesidad de romper con estos trabajos. No se plantean sus proyectos en términos de continuidad, sino que esperan el momento adecuado para cambiar de trabajo e iniciar un camino diferente. Esta decisión se funda en una interpretación que hacen de la situación presente y de los alcances y limitaciones de su trabajo para llegar a sus metas.

Hay estudiantes que cuentan con proyectos laborales precisos dentro del campo profesional y se encuentran en un momento previo a iniciar su camino laboral dentro del campo de su carrera. Todos ellos buscan un trabajo relacionado con la carrera que cursan, y esta condición se encuentra por encima de cualquier otra, como puede ser el salario. Desde un punto de vista estratégico, su empleo actual les permite «ser estudiantes», que es una condición necesaria para terminar la carrera y lograr sus proyectos laborales. Su trabajo también les permite estar en condiciones para esperar lo que desean mientras lo encuentran. Si bien hay estudiantes para quienes su trabajo no les aporta ningún beneficio particular,

sino en sentido de apoyar a otros, sí tienen claro que la realización de sus proyectos implica romper con su trabajo.

Los proyectos académicos y laborales a partir de la condición estudiantil

Hay también un grupo que construye sus proyectos laborales y académicos desde una condición propiamente estudiantil. Se trata de estudiantes de tiempo completo o con trabajos muy flexibles, que les permiten vivir plenamente su vida estudiantil. Por una parte, hay quienes decidieron abandonar su trabajo para dedicarse de tiempo completo a los estudios; otros, trabajar sólo en períodos vacacionales o, en trabajos esporádicos o muy flexibles. Aunque, estos estudiantes tienen también proyectos laborales, el trabajo, por el momento, no forma parte de éste, así como tampoco es una condición para lograrlo.

Como ejemplo tenemos los casos de Noé y Roberto, estudiantes de física que trabajaron durante los primeros semestres de la carrera. Ambos se encontraron con dificultades para sobrellevar el trabajo y los estudios y, a la vez, contaron con las condiciones que les permitieron abandonar el trabajo y dedicarse solamente a estudiar. Ahora en la última fase de la carrera, tienen como prioridad terminar los estudios, titularse y seguir con una maestría.

Por su parte, se encuentran los casos de quienes tienen trabajos tan esporádicos y flexibles, que su vida se desenvuelve prácticamente como estudiantes de tiempo completo. Trabajan para cubrir sus gastos personales. Sus proyectos académicos y laborales son completamente independientes del trabajo que desempeñan.

Para ellos el trabajo y los proyectos laborales son dos ámbitos completamente separados. Algunos estudiantes cuentan con proyectos laborales, pero son independientes del

trabajo actual o del que tuvieron. Otros no cuentan con proyectos laborales precisos; hay quienes tienen algunas ideas generales, pero no alcanzan a definir los medios adecuados para desarrollarlas. Esta ausencia de proyectos se debe, en algunos casos, a que no tienen claras sus metas, a la falta de información necesaria, o a la convicción de que estos planes los decidirán más tarde. Este grupo de estudiantes, en tanto que vive plenamente su condición estudiantil, parece formular de una manera más clara los proyectos de tipo académico, y que implican la continuación de su condición como estudiantes. Cualesquiera que sean los motivos por los que los estudiantes no construyen sus proyectos laborales, puede afirmarse que enfrentan niveles de incertidumbre mucho mayores que quienes cuentan con proyectos.

Los proyectos académicos y laborales de los estudiantes de cada carrera

Al tomar como referente la carrera de estudio, pueden encontrarse algunas pautas en la construcción de los proyectos laborales y académicos.

Los estudiantes de cirugía dental, si bien tienen claro el tipo de trabajo que quieren realizar y la manera de hacerlo, esto es, ejercer como dentista en un consultorio particular, no dejan de lado los proyectos de tipo académico y muchos tienen entre sus planes estudiar una especialización; así, los enfoca hacia un ejercicio más puntual de su misma profesión. Algunos reconocen la necesidad de realizarlo en un corto plazo y en combinación con su práctica profesional.¹⁶

Los estudiantes de economía se centran principalmente en los proyectos de tipo laboral y consideran importante la

¹⁶ Esta claridad en cuanto a sus proyectos laborales, se expresa en que para dos de los estudiantes de cirugía dental, el trabajo forma parte de un proyecto laboral que se encuentra en marcha y para cuatro de ellos su trabajo forma parte de un proyecto laboral a futuro.

inserción en el mercado de trabajo mientras terminan la carrera. El trabajo se erige como un primer paso para escalar de puesto e irse acercando hacia el campo de ejercicio de los economistas. Es importante recordar que para cinco estudiantes el trabajo forma parte de un proyecto laboral preciso y concebido a mediano o a largo plazo. En este sentido, pareciera que los proyectos académicos no son una prioridad; algunos pocos se encuentran interesados en cursar algún posgrado y se concretan a aspirar terminar la carrera y obtener el grado. De esta manera, los estudios de posgrado no se vislumbran como una condición necesaria para trabajar en el campo que ellos desean.

A diferencia de los estudiantes de economía, los de física se centran en los proyectos de tipo académico. La gran mayoría se interesa por la investigación y la docencia en el ámbito universitario. Para ellos los estudios de posgrado, tanto de maestría y doctorado son una condición necesaria para ejercer como docentes e investigadores. Con esta lógica, los estudiantes que tienen trabajos fuera del campo de la física aspiran, en un corto plazo, llegar a ser ayudantes de profesor o investigador, para tener mayores vínculos con el campo académico y terminar su carrera en mejores condiciones.¹⁷

Los estudiantes de historia se enfrentan a un mercado de trabajo que califican como de difícil acceso; de allí que cada estudiante construye sus proyectos académicos y laborales de acuerdo con su situación y con las oportunidades que vislumbra. De esta manera, no se encuentra una pauta común en la construcción de los proyectos de tipo laboral. En cuanto a sus proyectos académicos, en la mayoría de los casos se

¹⁷ Desde esta perspectiva, tres de los estudiantes que se encuentran ya inmersos en el campo académico, vislumbran su trabajo como parte de un proyecto laboral a mediano o a largo plazo. Mientras que otros tres estudiantes que realizan trabajos que no guardan relación con su carrera, conciben su trabajo independientemente de los proyectos laborales.

concretan a terminar la carrera y obtener el título, aunque algunos piensan continuar estudiando como respuesta a un interés de tipo personal, pero no como parte de un plan para lograr insertarse en el mercado de trabajo.

Los vínculos entre los proyectos académicos y laborales

En relación con los vínculos que los estudiantes establecen entre los proyectos académicos y los proyectos laborales, se distinguen algunas pautas. Por una parte, se encuentran los estudiantes que construyen sus proyectos académicos y sus proyectos laborales de manera integral. Ellos tienen una meta clara y, para alcanzarla, construyen proyectos de diferentes tipos. En esta situación se encuentran los estudiantes de física, que consideran viable continuar como ayudantes y estudiar un posgrado, así como los estudiantes de cirugía dental que les gustaría estudiar una especialización, al tiempo que atienden en su consultorio.

También están los estudiantes que le asignan una prioridad a los proyectos laborales; en este sentido, los proyectos académicos no se descartan, sino que se encuentran en función de las necesidades y los tiempos de los proyectos laborales. En esta situación se encuentran algunos estudiantes de cirugía dental, quienes quieren abrir su consultorio y, una vez avanzado este proceso, piensan estudiar alguna especialización. Por su parte, hay algunos estudiantes de economía que tienen un proyecto laboral definido, y que la posibilidad de estudiar un posgrado está en función de los tiempos del trabajo.

De manera inversa sucede con los estudiantes para quienes los proyectos académicos son prioritarios, de tal modo que, los proyectos laborales tienen que ajustarse a las necesidades de los primeros. Este es el caso de los estudiantes de

física, que tienen un claro proyecto de estudiar un posgrado y, ante esta posibilidad, están dispuestos a abandonar su trabajo o a conseguir alguna beca. Por último se encuentran los casos de estudiantes cuyos proyectos académicos no tienen ninguna relación con los proyectos laborales. En esta situación se encuentran los casos de quienes piensan trabajar y estudiar una carrera diferente o un posgrado en otra área de conocimiento. Para estos estudiantes, este proyecto se perfila como una oportunidad de rectificar y acercarse a un campo de mayor interés. Este cambio de carrera también se plantea como un segundo intento por incursionar dentro de una área que quisieron desde un principio, pero a la cual no pudieron acceder, ya sea porque fueron rechazados o porque no tuvieron la oportunidad de elegir.

Los proyectos académicos y laborales: su temporalidad, precisión y viabilidad

En las diferentes situaciones planteadas se encuentra que, al construir sus proyectos laborales y académicos, los estudiantes articulan de manera diferente su situación presente y la proyección hacia el futuro. De este modo, hay estudiantes para los que sus proyectos laborales no son para el futuro, sino que su trabajo actual es un ejercicio profesional, y, para ellos, el futuro se erige como la continuación del presente. Una segunda situación es cuando el trabajo actual, es decir, su situación presente, se busca o se espera que influya en una situación futura, en particular en su colocación en el mercado de trabajo. En este caso, los estudiantes trabajan pensando simultáneamente en su presente y en su futuro. En la tercera situación se encuentran los casos, en los que se vive el trabajo en términos del presente y completamente independiente del futuro; esto es, que el trabajo actual no trastoca ni la inserción al mercado de trabajo, ni tampoco la

colocación dentro de éste. Por último, se encuentran también los casos en los cuales se articula el presente con el futuro, pero a un lado del trabajo.

En las diferentes situaciones presentadas, puede observarse que los proyectos académicos y laborales tienen diferentes niveles de precisión. Por una parte, los proyectos en marcha y los de mediano y largo plazo, pueden considerarse como proyectos más concretos, en los cuales se encuentran definidos tanto las metas como los medios para alcanzarlos, sobre todo en el ámbito laboral. Los proyectos académicos se colocan en un segundo término y con un grado de precisión menor. También resulta significativo que, aunque los proyectos se encuentran de alguna manera ya cristalizados, hay estudiantes que no descartan la posibilidad de cambiar y de construir un proyecto diferente.

Por otra parte, se encuentra un tipo de proyectos laborales con menor grado de precisión y que se concretan a tener alguna idea vaga acerca de lo que les gustaría hacer; sin embargo, no se encuentran definidas las estrategias para seguirse. Se trata principalmente de los estudiantes que concentran sus esfuerzos en el ámbito de su formación profesional. En estos casos, la definición de los proyectos es una tarea que emprenden los estudiantes cuando concluyen su carrera. En una situación similar se encuentran los estudiantes que no cuentan con ningún tipo de proyectos, y que sus preocupaciones y decisiones se limitan a su formación, así como a concluir de la mejor manera posible su carrera.

Los niveles de precisión de los proyectos se relacionan con la manera como los estudiantes viven y manejan la incertidumbre. Los proyectos que ubican claramente las metas y los medios para conseguirlas, tienen un control mayor de la incertidumbre, que aquellos que se guían únicamente por algunas ideas generales o nociones poco concretas. En este sentido, existe una diversa gama de situaciones que va desde

aqueellos estudiantes que tienen un gran control sobre la situación (que, de hecho sus proyectos se encuentran en marcha), hasta los estudiantes con un nivel de incertidumbre total, que no saben cómo conseguir lo que quieren, o bien no saben qué quieren.

Al abordar los proyectos laborales, los estudiantes expresan una posición acerca de la viabilidad de sus propios proyectos. Quienes consideran que sus proyectos son viables, es porque cuentan con los medios para llevarlos a cabo, sea con los propios o con el apoyo de otros, por familiares o personas ligadas al trabajo. Algunos estudiantes depositan una garantía en el esfuerzo individual para que sus proyectos puedan ser viables, o se plantean algún tipo de estrategias para llegar a sus metas. Así, se encuentra una diversidad de proyectos, algunos viables y que parecen fácilmente alcanzables en un corto tiempo, mientras que otros implican un gran esfuerzo, inversión de tiempo y sortear situaciones difíciles.

En relación con lo anterior, los proyectos laborales de los estudiantes, no siempre son el producto de acciones y reflexiones de tipo individual. El rumbo que éstos toman, muchas veces es resultado de negociaciones familiares, en el caso de los padres que ofrecen un determinado tipo de ayuda, o que aconsejan o presionan al estudiante para seguir determinada dirección. Asimismo, las ofertas de trabajo que se les presentan a los estudiantes o el ofrecimiento de apoyo en el lugar de trabajo, pueden influir en los proyectos laborales.

La mayoría de los estudiantes construyen sus proyectos laborales y académicos con un conocimiento del mercado de trabajo de su profesión. Este conocimiento ha sido adquirido mediante su propia experiencia en el trabajo, o bien, por la experiencia de sus compañeros. En el primer caso, la condición de estudiante trabajador juega un papel importante en la definición de los proyectos laborales.

Por otra parte, al encontrarse los estudiantes en una etapa avanzada de la carrera, pueden contar con mayores conocimientos para construir sus proyectos de una manera más precisa. En esta fase la mayoría de los estudiantes ya tiene un interés particular en algún área de su disciplina que desea profundizar o especializarse o estudiar otra carrera. Así, la mayoría de los proyectos académicos que construyen, se fundamenta en el conocimiento de la disciplina, en sus intereses y en las habilidades que han desarrollado durante sus estudios universitarios. De este modo, la experiencia en el campo de trabajo, aunado al conocimiento de la disciplina, son factores que moldean y definen los proyectos.

Cabe destacar que al cursar la última fase de la carrera, los estudiantes se encuentran realizando un proyecto formativo, que decidieron emprender tiempo atrás. Esto es, los proyectos laborales y académicos se desprenden de esta decisión, la cual marcó una pauta de vida. Ser estudiante forma parte de un proyecto que, en muchos casos, apuntalaba la decisión de ser profesionistas dentro de un campo disciplinario. En este contexto, sus proyectos pueden concebirse como una continuación de proyectos anteriores, y ajustados o modificados a su situación actual.

Cabe aclarar que los proyectos académicos y laborales, se conciben como acciones que persiguen una intención; sin embargo, al llegar esa meta deseada o el fin imaginado, puede verse obstaculizada por diferentes tipos de situaciones que escapan del control estudiantil. Los proyectos marcan un rumbo: éste puede ser cambiado por el estudiante, ajustado, o bien, éstos pueden evolucionar. De ahí, los proyectos no son infalibles ni estáticos.

Consideraciones finales

La subjetivación es un proceso complejo que se constituye en una de las facetas más importantes de la experiencia estudiantil. Mediante este proceso, los estudiantes toman posición con respecto a las actividades que realizan, asignándole prioridad a alguna de éstas, según sus propias jerarquías. En este proceso intervienen tanto sus intereses inmediatos como los de largo plazo, así como sus valores con respecto al trabajo y de los estudios. Asimismo, cada estudiante vive el trabajo de una manera muy personal, que está en relación con sus condiciones para estudiar, con las de su trabajo y lo que éste le aporta.

El interés que los estudiantes tienen hacia su carrera, se constituye en uno de los pilares de este proceso de subjetivación, ya que define, en gran medida, la experiencia estudiantil. Este proceso se inicia desde el momento de la elección de la carrera, se nutre durante el curso de ésta, e influye en el sentido que los estudiantes le dan a su trabajo. Finalmente, el interés por la carrera también define el rumbo laboral de los estudiantes, o, por lo menos, marca las rutas hacia las cuales se dirigen en la búsqueda de empleo.

El proceso de subjetivación es una faceta muy importante de la experiencia estudiantil, ya que los estudiantes, al distanciarse de los roles institucionalmente asignados, construyen su propia identidad, a partir de los referentes que les resultan más significativos. Cabe recordar que, la mayoría de ellos se definen a sí mismos y se presentan ante los demás como “estudiantes”, a pesar de que, o bien, se encuentran débilmente integrados a la vida universitaria, o el trabajo es la actividad que les consume la mayor parte de su tiempo.

En relación con las otras dimensiones de la experiencia estudiantil, ha quedado en evidencia que el trabajo de los estudiantes marca en gran medida las pautas de integración a

la vida universitaria. Esta situación aparece, por una parte, como consecuencia de la poca disponibilidad de tiempo de quienes trabajan, pero, por otra, de los que buscan trabajar como consecuencia de una débil integración al medio universitario y, ante una falta de sentido de pertenencia, esto es, el espacio universitario les resulta poco significativo y buscan dar cabida a sus intereses en el medio laboral.

Asimismo quedó de manifiesto que las pautas de integración a la vida universitaria son diversas y que algunas de éstas responden al interés por la carrera o al compromiso intelectual por la disciplina, lo cual sustenta los lazos de integración. Sin embargo, también dichas pautas de integración se fundamentan en los lazos sociales establecidos entre los estudiantes, de tal manera, que lo que les resulta más significativo en su experiencia estudiantil, es la vida social que se desarrolla en la universidad.

Las pautas de integración a la vida universitaria son el resultado, tanto de elementos personales y subjetivos, como del propio contexto institucional al que se integran los estudiantes. Desde la perspectiva personal, la integración puede considerarse como una expresión del interés por la carrera que dio inicio desde el momento de la elección. Desde el punto de vista del contexto institucional, se puede afirmar que hay contextos que propician y otros que inhiben la integración.

Dentro de la lógica de la estrategia se perfilan los proyectos tanto laborales como académicos de los estudiantes, ya que mediante ellos, interpretan su situación presente y se proyectan hacia el futuro. Desde esta perspectiva, la dimensión temporal se erige como el eje a partir del cual se construyen los proyectos. El trabajo que desempeñan los estudiantes ocupa un lugar diferente en la construcción de los proyectos; en algunos casos, éste es central y juega un papel estratégico para la inserción laboral. También puede ocupar un lugar importante dentro de un proyecto formativo, o don-

de el trabajo es completamente independiente de los proyectos laborales y académicos.

El trabajo que desempeñan los estudiantes se ubica dentro de los proyectos académicos y laborales a partir de diferentes dimensiones temporales. Para algunos estudiantes, el trabajo forma parte de un proyecto que se encuentra en marcha, mientras que para otros, el trabajo actual cobra sentido a partir de lo que esperan para el futuro. También hay casos de estudiantes que viven su trabajo en términos de una situación presente e independiente del futuro.

Los proyectos de los estudiantes buscan reducir la incertidumbre y ajustar las acciones presentes hacia una perspectiva a futuro. En algunos casos, los proyectos alcanzan un alto nivel de precisión y parecen controlar la incertidumbre. También los hay que se construyen a partir de ideas generales, que más que reducir la incertidumbre cumplen la función de orientar las acciones. La especificidad de los proyectos académicos y laborales se encuentra en estrecha relación con la carrera que cursan los estudiantes, ya que en estos proyectos se define el área de interés hacia la que se dirigen, así como al tipo de actividad que desean realizar.

En los proyectos de tipo académico se cumplen dos funciones: por una parte, cuando el interés se torna hacia la disciplina de estudios, ya que algunos estudiantes plantean sus proyectos académicos como continuación de dicho interés o como la oportunidad de profundizar en un campo particular de la disciplina. Por otra parte, los proyectos académicos se conciben como una estrategia para facilitar la inserción laboral o para acceder a un tipo de trabajo particular.

Los proyectos laborales se encuentran en estrecha relación con el sentido del trabajo, ya que éste marca la pauta del lugar que ocupa el trabajo dentro de los proyectos laborales. De esta manera, para quienes el trabajo tiene un sentido de aprendizaje, lo colocan en una perspectiva a futuro y con

miras a la formación profesional. Mientras que para quienes el trabajo tiene un sentido meramente económico o que responde a necesidades personales inmediatas, lo colocan en términos de una situación presente y ajena a cualquier proyecto laboral futuro. Así como el sentido del trabajo define en gran medida los proyectos laborales, éstos a su vez permean el sentido del trabajo, en los casos en que el estudiante le confiere valor o sentido presente en función de sus planes futuros.

Por ello, el tiempo se constituye en uno de los ámbitos más sensibles para los estudiantes que trabajan. Al desempeñar dos actividades de manera simultánea, necesariamente disponen de menos tiempo que los estudiantes de tiempo completo; sin embargo, el problema de la disposición de tiempo no se reduce al número de horas. Como quedó de manifiesto, el tiempo es una construcción subjetiva que cada estudiante vive de acuerdo con su propia situación, al interés que tiene por la carrera y al sentido que le confiere a su trabajo.

Las estrategias que emplean los estudiantes son diversas y se encuentran tanto en función de su tiempo, del espacio donde se encuentran, así como del nivel de exigencia de la carrera que estudian. Asimismo, la vocación por la carrera o el compromiso intelectual hacia los estudios, marca en gran medida el tipo de estrategias que los estudiantes utilizan, ya que hay quienes se interesan sólo por cumplir o por acreditar los estudios de su carrera, lo que requiere un tipo de estrategias diferentes a las de aquellos estudiantes que buscan una formación académica sólida.

CONCLUSIONES

La situación del empleo estudiantil

El trabajo estudiantil se enmarca dentro de un contexto de crisis económica y de transformación del mercado de trabajo, que se deriva en parte, de la aplicación de las políticas de corte neoliberal desde hace más de una década. Esta situación se expresa en elevados índices de desempleo, salarios bajos, declive del trabajo asalariado, aumento del trabajo familiar no remunerado, del empleo temporal y de tiempo parcial. Asimismo, se ha acentuado un proceso de polarización entre diversos sectores económicos, grupos sociales y entre regiones del país. En lo que respecta al sistema educativo de nivel superior, estas políticas han llevado a un déficit presupuestario de las universidades públicas y a controlar el ingreso de los jóvenes a las universidades. Asimismo, las relaciones entre el sistema educativo de nivel superior y el mercado de trabajo presentan desequilibrios.

En México, la proporción de estudiantes que trabaja corresponde aproximadamente a 30% de la población estudiantil y 3.5% de la población ocupada de 18 a 29 años. El trabajo estudiantil no es un fenómeno nuevo; pero a partir de la caída del empleo y del control al acceso de la educación superior, la proporción de estudiantes que trabaja ha disminuido en las últimas décadas: hay un mayor número de hombres que trabaja aunque en los últimos tiempos hay cada vez

más mujeres que lo hacen. La mayor parte son solteros y tienen en promedio una edad mayor a la de los que sólo estudian, y es más probable que una mayor proporción de estudiantes trabaje conforme aumente su edad.

La más alta proporción de estudiantes que trabajan proviene de carreras de ciencias sociales, humanidades y administrativas. Asimismo, estos estudiantes son los que tienden a trabajar mayor número de horas y de manera permanente. La proporción más baja de estudiantes que trabajan, proviene de disciplinas como medicina, química e ingeniería, y los estudiantes que tienden a trabajar más, son los de los últimos semestres de formación.

Los estudiantes trabajan por lo regular como empleados así como en actividades de tipo administrativo dentro del sector servicios, y muchos de ellos, en el sector informal. En México, el aumento del trabajo informal de los estudiantes ha ido acompañado del declive del trabajo asalariado y de los empleos permanentes. En general, los salarios que reciben son muy bajos y su jornada laboral es de pocas horas.

Se puede afirmar que la población estudiantil es muy heterogénea y que sus características varían de acuerdo con la edad, el origen social y la institución educativa a la que pertenece. Se observa una situación polar entre un pequeño grupo que cuenta con trabajos bien remunerados y en relación con la carrera que estudian, con respecto al grueso de la población, que cuenta con empleos precarios y condiciones laborales poco favorables. La proporción de estudiantes que trabaja es mayor en las instituciones públicas que en las privadas; sin embargo, los estudiantes de las universidades privadas cuentan con trabajos que tienen una mayor relación con la carrera que estudian. También se observan diferencias entre la población que estudia y trabaja, con respecto a la que sólo trabaja. La primera se ubica preferentemente en el sector servicios, y cuenta con mejores salarios, mientras que

la segunda tiene una mayor proporción de quienes trabajan en el sector industrial, con bajos salarios. Esta situación se considera como efecto de una población que cuenta con mayor escolaridad y que tiene acceso a mejores empleos.

Dentro de la gran diversidad de situaciones de los estudiantes que trabajan, así como del tipo de actividades que desempeñan y los motivos por los que trabajan, se distinguen claramente dos situaciones: por un lado, la actividad remunerada de tiempo completo y, por otro, el trabajo de pocas horas, irregular u ocasional. Asimismo, se distingue el trabajo que se realiza por necesidad económica de aquel que responde al interés de los estudiantes por completar sus gastos, tener mayor autonomía y experiencia.

Los estudiantes de la UNAM

En lo que se refiere particularmente a la situación de la UNAM, se puede afirmar que un poco más de la mitad de los estudiantes se encuentran trabajando.¹ También se registra una tendencia a disminuir la proporción de estudiantes que trabaja, a partir de la segunda mitad de la década de los ochenta y, en especial, en los años noventa, época en la cual se agudiza la escasez de empleos. Al igual que la tendencia general del país, en la UNAM se registra una proporción mayor de hombres que de mujeres que trabaja; por otra parte, casi 60% de los estudiantes trabaja más de 20 horas.

Se puede afirmar que alrededor de 80% de los estudiantes entrevistados para esta investigación, cuentan con el perfil general de la UNAM: la mayor parte tiene una edad que corresponde a una trayectoria educativa continua; la mayoría es soltera, que sostiene económicamente su familia, es originaria del Distrito Federal y proviene del bachillerato de la

¹ Se incluyen todas las modalidades de trabajo.

UNAM. Si bien estas características son predominantes, no por ello se puede hablar de una población homogénea, ya que 20% de los estudiantes escapa de la tendencia general, sea porque tienen una edad mayor, por no ser sus trayectorias continuas, por tratarse de estudiantes económicamente independientes o porque provienen de otras entidades del país. El origen socioeconómico de esta población es diverso y se calcula que la mitad pertenece a la clase media.

En cuanto a las características laborales de los estudiantes entrevistados, 62.5% son asalariados, principalmente de empresas privadas; el resto de los estudiantes tienen trabajos por comisión, por cuenta propia, tienen una beca o no reciben remuneración. De tiempo completo trabaja 30% y sólo 45% tiene un salario que le permitiría cubrir la canasta básica. Casi la mitad de los estudiantes utiliza su salario para su sostén general y de la carrera; 57.5% de los estudiantes cuenta con trabajos que guardan alguna relación con la carrera; para el resto, son completamente ajenos.

En el marco de esta diversidad de situaciones se encuentran algunas pautas de acuerdo con cada carrera. Por un lado, la mayor parte de los estudiantes de cirugía dental trabaja medio tiempo en consultorios de dentistas, sea como asalariados o por su cuenta. Los estudiantes de economía son, en su mayoría, asalariados de instituciones privadas y gubernamentales; trabajan tiempo completo y realizan actividades poco relacionadas con su carrera. Los estudiantes de física trabajan principalmente en instituciones educativas como ayudantes de profesor o de investigador. Finalmente, los estudiantes de historia desempeñan trabajos más variados, algunos en instituciones educativas y otros en empresas o negocios que no guardan relación con su carrera.

Los sentidos del trabajo

El sentido del trabajo se configura como una actividad que los actores realizan cotidianamente. Se trata de una tarea compleja y subjetiva. Los estudiantes construyen el sentido de su trabajo a partir de su propia situación, de los motivos que persiguen y de lo que les aporta el trabajo. Todos estos elementos se entrelazan formando un entramado que cada estudiante vive de manera particular.

A partir de las diferentes interrelaciones entre los motivos por los que los estudiantes trabajan, lo que el trabajo les aporta y su experiencia vivencial, se buscó el elemento central a partir del cual cada estudiante construye el sentido de su trabajo. Con este criterio se diferencian tres grandes ámbitos de sentido: el trabajo como necesidad, como aprendizaje y experiencia profesional y el sentido personal del trabajo. Estos ámbitos no agotan todos los sentidos, así como no son necesariamente excluyentes y se proponen como un dispositivo analítico para ordenar la multiplicidad de sentidos.

El trabajo como necesidad se define a partir de que los estudiantes trabajan por el interés principal de obtener un ingreso, ya sea para el sostén económico o para los gastos de la carrera. El trabajo como aprendizaje y experiencia profesional, hace referencia al interés de los estudiantes por aprender y por formarse profesionalmente en el campo laboral. En el ámbito del sentido del trabajo que se construye a partir de motivos personales, se distingue al trabajo como medio para obtener ingresos para los gastos personales, o bien como la búsqueda de independencia, una salida al hastío o cumplir con un compromiso familiar.

Del total de estudiantes entrevistados (40), un poco menos de la tercera parte (11), le confiere a su trabajo principalmente un sentido de necesidad; para 32.5% de ellos, (13), el

sentido es de aprendizaje y de experiencia profesional y para el restante 40%, (16), el sentido de su trabajo responde a motivos y aportes de tipo personal.

En el grupo que construye el sentido del trabajo a partir de la necesidad para el sustento, hay dos pautas diferentes. Por una parte, un grupo de estudiantes que construye el sentido del trabajo tomando como elemento central y casi único la necesidad. Estos estudiantes viven el trabajo como una carga, realizan trabajos de tiempo completo, que no se encuentran relacionados con la carrera y que les afecta a los estudios. En menor medida se distinguen casos de estudiantes que trabajan por necesidad, pero que además tienen otro tipo de motivaciones: su trabajo se encuentra relacionado con la carrera y reciben del trabajo diversos aportes, lo cual se traduce en una experiencia más plena. La condición personal de los estudiantes define en gran medida esta situación, ya que casi la mitad son casados y tienen compromisos económicos; la otra mitad son estudiantes que decidieron independizarse de su familia.

Los estudiantes que trabajan para cubrir los gastos de la carrera, construyen el sentido de su trabajo a partir de varios elementos. Su trabajo les da la posibilidad de continuar estudiando y de construir un proyecto a futuro. Además, con sus ingresos cubren también otro tipo de gastos personales. La mayor parte de ellos busca también independizarse de sus familias, lo cual lo entienden como contar con cierta autonomía para sus gastos. En este caso, la independencia que logran frente a sus familias es un efecto o una consecuencia de su trabajo. En este grupo se encuentran estudiantes con problemas económicos, que viven con sus familias, pero no tienen la capacidad para sostenerles la carrera.

Para una parte importante de estudiantes (13), el trabajo tiene un sentido de aprendizaje y de experiencia. Ellos trabajan fundamentalmente para aprender; algunos también

tienen otros motivos, y les interesa contar con ingresos de apoyo para su carrera o para sus gastos personales. El aprendizaje en el trabajo se constituye como un proceso mediante el cual los estudiantes adquieren nuevos conocimientos, reafirman los que ya tienen o evalúan sus avances. Algunos estudiantes están interesados solamente en aprender y formarse mejor, mientras que otros buscan aprender con miras a adquirir experiencia e insertarse dentro del mercado de trabajo. Hay también estudiantes que tienen un proyecto laboral más claro y mediante su experiencia buscan mayores oportunidades futuras. Además del aprendizaje, gran parte encuentra otro tipo de satisfacciones, como son el desarrollo personal. Todos los estudiantes de este grupo desempeñan trabajos que se encuentran relacionados con la carrera que estudian. El trabajo de algunos es de apoyo o de tipo técnico, mientras que hay estudiantes que ejercen profesionalmente.

Se encuentra un grupo de estudiantes que también construye el sentido de su trabajo a partir de elementos internos y personales (16); ellos buscan mediante su trabajo dar respuesta a sus preocupaciones o intereses. Los estudiantes que trabajan para cubrir los gastos personales, lo hacen por el deseo de tener un mayor nivel de consumo, aunque también destinan parte de su dinero para cubrir los gastos de su carrera, pero ésta no es una razón para trabajar. Ellos no trabajan por necesidad, lo hacen por gusto y por sentirse también más independientes económicamente. La mayoría tiene trabajos que no guardan relación con la carrera. La mitad tiene trabajos poco formales, de pocas horas y flexibles, y la otra mitad tiene trabajos formales y de tiempo completo.

También puede distinguirse un grupo de estudiantes que anteponen su deseo de independencia frente a sus familias y por ello deciden trabajar. Si bien, la idea de independencia también se encuentra presente en otros grupos, la diferencia principal radica en el lugar que le asignan. En el primer caso,

los estudiantes tienen como interés primordial cubrir los gastos personales o de la carrera y, como consecuencia de su trabajo, logran una mayor independencia con respecto a sus familias. En el segundo caso, la búsqueda de independencia se configura como el aspecto más importante por el cual los estudiantes deciden trabajar.

Cabe aclarar que salvo algunas excepciones, los estudiantes viven con sus familias y conciben la independencia como una mayor autonomía para sus gastos personales. No se plantean la salida del hogar, sino que desean contar con mayores recursos para sus gastos sin tener que pedir. Esta búsqueda de “independencia relativa” se enmarca dentro de la tendencia juvenil actual de alargar la permanencia dentro del hogar, a la vez que se encuentra en relación con la situación económica del país, en la cual difícilmente un estudiante puede vivir con el salario que percibe.

De acuerdo con los motivos de tipo personal, también hay quienes construyen el sentido de su trabajo a partir del deseo de ocupar su tiempo libre o de salir de cierto hastío. Más allá de los motivos que los llevaron a trabajar, ellos encuentran en el trabajo satisfacciones, tales como el aprendizaje o el desarrollo personal.

Asimismo, se encuentran estudiantes que trabajan por el compromiso que sienten hacia sus familias. Ellos colaboran en negocios familiares, tienen condiciones laborales flexibles y, aunque no reciben remuneración por su trabajo, tienen concesiones. Para la mayoría, el trabajo representa una carga y les quita tiempo.

El proceso de construcción de sentido y la articulación de los motivos

En la construcción de los diferentes tipos de sentido del trabajo, existen algunos rasgos que es conveniente destacar.

Por una parte, se puede afirmar que el sentido se construye por múltiples motivos; en algunos casos, opera un elemento central a partir del cual se construye (motivos únicos); sin embargo, en otros, el sentido se construye a partir de dos o más motivos estrechamente relacionados, como es el caso de los motivos dualistas y múltiples.

El sentido del trabajo no es estático, dado que se puede cambiar con el tiempo y de acuerdo con las circunstancias en que los estudiantes se encuentran. De esta manera, hay quienes comenzaron a trabajar por gusto o por el deseo de aprender; sin embargo, a lo largo de la carrera fueron adquiriendo compromisos económicos y, ahora, trabajan para sostenerse. También hay estudiantes que entraron a trabajar con el fin de contar con ingresos para sus gastos personales y posteriormente encontraron un espacio para futuras oportunidades de empleo.

En cuanto a la dimensión temporal de los motivos, se encontró que una gran parte de los estudiantes persigue motivos inmediatos, sobre todo los que buscan la recompensa económica, ya sea por necesidad o para los gastos personales. Sin embargo, también hay estudiantes que se orientan por motivos de largo plazo; tal es el caso de quienes buscan aprender, formarse profesionalmente o construir su independencia.

Se conciben los aportes del trabajo como todo lo que se obtiene de esta actividad, ya sea de tipo material, satisfacciones personales o de aprendizaje. Se distinguen los aportes esperados de los no esperados. Los primeros se refieren a los casos donde se presenta una coincidencia con las expectativas que se habían generado, y esto ocurre sobre todo cuando los estudiantes buscan recompensas materiales. Los aportes no esperados se refieren a los desfases entre lo que esperaban los estudiantes de un trabajo y lo que realmente les aporta; tal es el caso de quienes buscan aprender, y su trabajo se restringe a la elaboración de tareas rutinarias, aunque

también es el caso de quienes buscan solamente una recompensa económica y reciben satisfacciones personales o de aprendizaje.

La experiencia vivencial del trabajo de los estudiantes ha demostrado que, el trabajo puede ser vivido como una carga que entorpece los estudios, que produce fatiga y desgaste, más allá de que se reconozca la necesidad de trabajar. También se encuentran estudiantes que viven el trabajo como carga y aceptan sus efectos negativos, a cambio de satisfacer un nivel de consumo que puede considerarse como suntuario. En cambio, la mayoría de los estudiantes que vive el trabajo como una aportación, encuentra satisfactores como el aprendizaje, el crecimiento humano o los bienes materiales. También hay quienes viven el trabajo como una actividad rutinaria y poco significativa, que la realizan más por inercia que por convicción. De esta manera, la experiencia vivencial se construye a partir de los propios parámetros de los estudiantes e independientemente de cómo se concibe socialmente el trabajo estudiantil.

A partir de la síntesis entre el proceso de construcción de sentido y la experiencia estudiantil, se pueden distinguir unos ejes de sentido que entrecruzan los diferentes ámbitos propuestos. Se consideran estos ejes como apreciaciones subjetivas de mayor nivel de abstracción y que colocan a los estudiantes frente a una postura más general ante la vida.

A partir del análisis del sentido se distingue un eje al que se puede denominar como instrumental; desde esta perspectiva, el trabajo tiene un sentido de tipo práctico o utilitario; se espera un resultado ya sea inmediato o de más largo plazo. La finalidad del trabajo aparece casi siempre claramente definida. En este eje se ubican algunos estudiantes que trabajan por necesidad, y algunos otros que lo hacen por aprender o adquirir experiencia, así como también algunos de los que trabajan para cubrir sus gastos personales. Más allá de

que los estudiantes encuentren lo que buscan, o estén en vías para lograrlo, se caracterizan por una manera particular de concebir el trabajo.

También se distingue un eje de sentido de tipo constitutivo, se trata de estudiantes que por sus búsquedas o por sus aportes el trabajo resulta significativo en términos de un ámbito de vida fuera de lo material. Bien puede tratarse de un significado relativo a la búsqueda intelectual o de interés cultural, como al deseo de estados subjetivos como el gozo, el placer, la autonomía o la independencia. Estos elementos son ingredientes esenciales del proceso de subjetivación y de constitución del estudiante como actor, al estudiante como sujeto. Este tipo de sentido se encuentra, sobre todo, en algunos estudiantes que trabajan con el fin de aprender, así como en quienes buscan su independencia, o han iniciado un proceso de búsqueda hacia otros ámbitos diferentes al de la universidad. Así, este eje de sentido se encuentra especialmente en estudiantes de física y de historia.

Además se distingue otro eje que entrecruza diferentes ámbitos y se refiere a la ausencia de sentido. Se trata de una situación en la que, los motivos a partir de los cuales se construye el sentido, son muy débiles, confusos o contradictorios. Hay una ausencia de convicción en el trabajo, o bien los aportes esperados resultan poco convincentes. En esta situación se ubican aquellos estudiantes para quienes el trabajo resulta una actividad poco relevante. Su actividad laboral no los trastoca como individuos, ni como estudiantes, y pueden prescindir del trabajo, ya que éste no se constituye en un elemento significativo. También se encuentran quienes en su trabajo realizan actividades rutinarias, y lo que buscaban era aprender; otros no buscaban el trabajo, sino que se los ofrecieron, o quienes trabajan para tener más dinero, pero que si no lo tienen, tampoco les afecta. Estos diferentes ejes de sentido, en tanto que son subjetivos, en

ocasiones se tornan confusos, así como pueden ser cambiantes, ya que se encuentran en relación con el propio proceso de vida de los estudiantes.

Estudiantes que trabajan, estudiantes trabajadores y trabajadores que estudian

A partir de las prioridades otorgadas al trabajo y a los estudios, se pueden distinguir diferentes figuras de estudiantes. En primer lugar, se encuentran los estudiantes, para quienes los estudios se configuran en su actividad central y más significativa, o bien, que su trabajo no representa una actividad importante. Están también los estudiantes trabajadores quienes reconocen la importancia tanto de los estudios como del trabajo y a cada una de éstas le dedican tiempo y espacio. Los trabajadores estudiantes son aquellos que por sus propias circunstancias o por su deseo, el trabajo es su actividad principal y los estudios se constituyen en una actividad secundaria a la que le asignan el tiempo que resta del trabajo. Por último se encuentran los individuos que no se definen a sí mismos a partir del trabajo ni de los estudios.

El interés que el estudiante tiene hacia su carrera es un elemento que incide en el sentido que le atribuyen a su trabajo. Los estudiantes a quienes les gusta y les interesa su carrera, buscan trabajos en los que puedan aprender y continuar formándose. En contraposición, quienes no se sienten satisfechos con su carrera, buscan trabajos que les permitan acceder a espacios diferentes y más significativos que el de los estudios, dándole así un sentido personal a su trabajo. En el primer caso, se encuentran estudiantes para quienes los estudios forman parte central de su vida y para quienes la universidad se constituye en un espacio significativo, como son los estudiantes que trabajan y los estudiantes trabajadores. En el segundo caso, están los estudiantes para quienes los estudios

no se constituyen en un ámbito central y significativo, como es el caso de algunos trabajadores que estudian y de estudiantes que trabajan por motivos personales.

Independientemente del sentido que los estudiantes le confieren a su trabajo y del interés que expresan hacia su carrera, la mayor parte de ellos declara que los estudios son prioritarios frente al trabajo y reconocen la necesidad de concluir la carrera. Asimismo, la mayoría de ellos construyen los referentes de su identidad, dándole prioridad a su condición de estudiantes y mostrándose ante los demás como estudiantes y no como trabajadores. Esta preferencia por la condición estudiantil, la expresan tanto los estudiantes más comprometidos con su carrera, como aquéllos que se encuentran débilmente integrados a la vida universitaria o que el trabajo les consume la mayor parte de su tiempo. Finalmente, los estudiantes entrevistados encuentran en la educación un posible medio para lograr sus expectativas y, así, ante tiempos de incertidumbre, su condición de estudiantes los coloca ante un camino más certero.

Frecuentemente, los estudiantes consideran como un logro desempeñar trabajos relacionados con la carrera, ya que esto les permite aprender y conocer el mundo de trabajo de su profesión. Asimismo, hay estudiantes que se han propuesto cambiar de trabajo para encontrar alguno que esté en relación con la carrera que cursan. De acuerdo con la experiencia de los estudiantes, los trabajos que se encuentran relacionados con la carrera, por lo general resultan enriquecedores y se comparte la postura de Stern y Nakata (1991), Aper (1994) y Goldstein y High (1992), quienes en sus investigaciones documentan dichos resultados. Sin embargo, estos hechos no pueden llevar a afirmar mecánicamente que sólo los trabajos relacionados con la carrera son benéficos o resultan satisfactorios, ya que, hay casos de estudiantes con diversos intereses, y no sólo buscan aprender.

Se pueden encontrar casos de estudiantes que desempeñan trabajos relacionados con la carrera y que no están satisfechos con su trabajo, o que les resulta una carga de tipo personal.

El sentido del trabajo y la vida estudiantil

Uno de los rasgos principales de los estudiantes que trabajan es la limitación de tiempo para realizar sus actividades. Comúnmente se piensa que el número de horas que trabaja un estudiante es un factor que incide directamente en el tiempo que le dedica al estudio; sin embargo, el tiempo de que dispone el estudiante es una construcción subjetiva, que se encuentra en relación con las actividades que desempeña y con sus prioridades. De esta manera, hay estudiantes que trabajan tiempo completo, pero requieren poco tiempo de estudio, así como hay quienes ocupan para el trabajo el tiempo que antes era de ocio. También se encuentran casos de quienes trabajan pocas horas, pero que necesitarían de este tiempo para cumplir con sus estudios.

En este sentido, se comparte la postura de Goldstein y High (1992), quienes consideran que el número de horas que trabaja un estudiante no es un aspecto central, sino su motivación para trabajar. Así como también la postura de McCartan (1988) para quien lo más importante es el compromiso que el estudiante tiene hacia el trabajo y los estudios.

Es claro que los estudiantes no son entes pasivos, y emplean la más variada gama de estrategias para combinar los estudios con el trabajo. Estas estrategias las adecuan a las diferentes situaciones ya denominadas como tiempos normales y críticos y en diferentes ámbitos como la casa, la escuela o el trabajo.

Al disponer de menos tiempo y como parte de sus estrategias, la mayoría de los estudiantes dejan de realizar otras actividades y tratan de cumplir con lo que requiere su carrera.

De esta manera, la mayor parte de ellos no realiza actividades deportivas y asiste poco a las actividades culturales, por lo que es frecuente que se sientan limitados en su vida social. Así, más que afirmar que el trabajo afecta los estudios, se considera que lo que afecta principalmente es su vida social y cultural. Con ello, se comparten las afirmaciones de Ford, Bosworth y Wilson (1995), Mc Cartan (1988) y Roweth (1988), quienes a partir de sus estudios de caso, llegan a conclusiones similares.

Cuando los estudiantes trabajan, enfrentan dificultades para integrarse plenamente a la vida universitaria. La mayoría permanece en la universidad sólo el tiempo necesario y algunos, ni siquiera pueden cubrir este tiempo. Esto significa que la convivencia con sus compañeros es limitada, que no pueden participar en las actividades extra curriculares, así como tampoco tienen tiempo de permanecer en la biblioteca. Sin embargo, también hay estudiantes que deciden trabajar, a partir de que no se sienten integrados a la vida universitaria, ni en lo social, ni en lo académico.

Para muchos estudiantes el trabajo forma parte de un proyecto laboral a largo plazo. En algunos casos se concibe como un proyecto general de formación, donde aún no se tienen metas muy precisas. Esta situación se presenta en el caso de los estudiantes que construyen el sentido de su trabajo a partir del aprendizaje; se preparan para el ejercicio profesional y el trabajo es uno de los medios que utilizan. También se da el caso de quienes tienen proyectos laborales más precisos y que su trabajo se inscribe dentro de un camino laboral que ya iniciaron: buscan contar con las condiciones para permanecer en su empleo, ascender o encontrar alguno mejor. La mayor parte de los estudiantes que trabajan para sostenerse o para cubrir sus gastos personales, construyen sus proyectos laborales de manera independiente de

su trabajo actual, ya que, para ellos, el trabajo les resuelve sólo una situación inmediata.

Las diferencias disciplinarias

Se encontró que el contexto institucional provee las condiciones que influyen en la decisión de los estudiantes para trabajar, el tipo de empleo que buscan y el sentido que le confieren. Asimismo, los estudiantes de cada carrera tienen ciertas inclinaciones comunes, a partir de las cuales orientan sus búsquedas. Se comparte la postura de Galland (1995), quien considera que la carrera de estudio es un rasgo diferenciador de la población estudiantil, incluso con mayor peso que otros factores, como el origen social.

Los estudiantes de cirugía dental desempeñan dos tipos de trabajos: como ayudantes de consultorio o bien, en empleos que no guardan ninguna relación con la carrera. Los primeros construyen el sentido de su trabajo a partir del aprendizaje, y los ingresos que obtienen, los utilizan como complemento para sus gastos personales; trabajan pocas horas y fuera de su horario de estudios, por lo que se trata de estudiantes a quienes no les afecta el trabajo, y están integrados a la vida universitaria. Los otros estudiantes se encuentran en dificultades para sostener esta carrera y utilizan sus ingresos para afrontar dichos gastos. Los más desean abrir su propio consultorio y continuar estudiando alguna especialidad.

La mayoría de los estudiantes de física muestran un gran interés por esta disciplina y se encuentran satisfechos con su carrera. Casi la mitad de este grupo trabaja para sostenerse, y su trabajo representa una carga que entorpece sus estudios. La otra mitad lo hace como ayudante dentro de la docencia y la investigación. Ellos construyen el sentido de su trabajo a partir del aprendizaje, y sus intereses son netamente académicos.

micos. No tienen problemas para combinar el trabajo con los estudios, ya que ambas actividades las desarrollan dentro del campus universitario. Los ingresos que reciben les sirven de complemento para sus gastos personales y de la carrera. El primer grupo de estudiantes piensa cambiar de trabajo para acercarse al campo de la física, mientras que los del segundo construyen sus proyectos académicos y laborales de manera conjunta.

En el caso de los estudiantes de economía, se presenta una situación más difusa. Por una parte, el mercado de trabajo de esta profesión es más amplio y el quehacer del economista no resulta muy claro. La mayoría de los estudiantes no se sienten muy satisfechos con la carrera, así como tampoco expresan un interés especial por esta disciplina. Pocos se sienten integrados a la vida universitaria. Un gran número desempeña trabajos de tiempo completo, muy agotadores y escasamente relacionados con la carrera. Esta situación se presenta sobre todo en los bancos, donde laboran como cajeros. La mayoría de los estudiantes construye el sentido de su trabajo mediante la búsqueda de satisfactores materiales, sobre todo para sus gastos personales; y no tiene problemas para combinar los estudios con el trabajo, ya que los profesores son flexibles y les exigen poco. Estos estudiantes no tienen grandes proyectos académicos y reconocen que, para lograr un buen empleo, tienen que empezar a trabajar desde ahora.

Los estudiantes de historia, al igual que los de economía, se enfrentan ante problemas de empleo. Ellos consideran el mercado de trabajo del historiador como muy cerrado y con pocas oportunidades. Pueden distinguirse dos grupos: aquellos que realizan trabajos que no guardan ninguna relación con la carrera y por tanto, construyen el sentido de su trabajo a partir de motivos personales. El otro grupo de estudiantes intenta introducirse al campo del historiador mediante traba-

jos dentro de la docencia y la investigación y salvo una excepción, cuentan con condiciones laborales poco favorables. Para ellos el aprendizaje se antepone. La mayoría de los estudiantes no tiene problemas para alternar el trabajo con los estudios, ya que es una carrera que exige poco y ofrece la posibilidad de que cada estudiante se organice. La mayor parte no se siente satisfecho con la carrera, encuentra limitaciones en su formación, además de encontrarse débilmente integrado a la vida universitaria.

Las condiciones sociales de existencia

Las condiciones económicas y familiares influyen de algún modo en la motivación de los estudiantes para trabajar y en el tipo de trabajos que realizan. Sin embargo, no puede hablarse de una relación mecánica y determinante. Se coincide con Eicher y Gruel (1996) y Erlich (1998), para quienes el peso del origen social se encuentra en el tipo de actividades que realizan los estudiantes y en sus motivaciones para trabajar, más que en el hecho mismo de trabajar.

Al analizar el sentido del trabajo de acuerdo con el nivel socioeconómico, se presentan algunas pautas importantes. La mayor parte de los estudiantes que trabajan para sostener su carrera, son los que provienen de familias cuyos recursos son escasos y los ingresos no alcanzan para cubrir sus necesidades. Los estudiantes que trabajan para aprender o adquirir experiencia profesional, por lo regular proceden de familias que cuentan con ingresos medios o altos, y que pueden sostener la carrera de sus hijos sin mayor problema. Una parte de los estudiantes que trabajan para sus gastos personales proviene de familias con escasos recursos y no le es posible mantener el nivel de consumo que sus hijos desean; empero, los estudiantes que trabajan por motivos personales, como la búsqueda de independencia, provienen de

familias con ingresos medios y altos, y proporcionan a sus hijos un nivel de vida estable.

La desigualdad de oportunidades que priva entre los jóvenes mexicanos, se observa también entre los estudiantes universitarios. Desde esta perspectiva, se percibe una línea divisoria entre los estudiantes que trabajan por necesidad y quienes lo hacen por elección. Por un lado, se encuentran los estudiantes provenientes de familias con escasos recursos que trabajan para cooperar con el presupuesto familiar, o bien, para sostener su carrera. Se encuentran también en esta situación los estudiantes que, independientemente de su origen social, viven de su trabajo. Es el caso de los estudiantes casados o que son independientes económicamente. Al otro lado de la línea están quienes trabajan por elección. Son aquellos estudiantes que no requieren del trabajo para vivir y que lo hacen para aumentar sus niveles de consumo, para aprender, para buscar su independencia o por cualquier otro motivo. Al no tener necesidad, estos estudiantes tienen una mayor oportunidad de elegir el trabajo que desean. Esta opción de trabajo sólo la pueden tomar aquéllos que provienen de familias con recursos económicos suficientes.

Dentro de la diversidad de trabajos que desempeñan los estudiantes y las condiciones laborales con las que cuentan, se observa también la polaridad social y de oportunidades. Por una parte, hay un grupo de estudiantes con un desarrollo académico exitoso y que su trabajo se encuentra integrado a un proyecto formativo y laboral. Ellos trabajan para aprender o adquirir experiencia. Por la otra, hay estudiantes que padecen condiciones laborales poco convenientes para la continuación de su carrera, al tiempo que el trabajo parece ser un factor que entorpece sus oportunidades o que les aporta poco.

En cuanto a las oportunidades futuras, hay un grupo de estudiantes que cuenta con el apoyo familiar o material para

lograr una inserción favorable en el mercado, mientras que se encuentran casos de quienes, a costa del esfuerzo y del desgaste, van cimentando su futuro laboral.

El contexto de la crisis económica que afecta el nivel de vida de las familias, se expresa en la decisión de algunos estudiantes para trabajar. Se distinguen básicamente tres situaciones: *a)* cuando las familias requieren que los estudiantes trabajen y, al sumarse los ingresos, alcancen para el sostenimiento familiar; *b)* cuando las familias pueden ofrecer el sustento general para sus hijos, pero no pueden sufragar los gastos de la carrera; y *c)* cuando no alcanza lo que la familia puede ofrecer a sus hijos, o no satisface el nivel de consumo que ellos desean tener.

Frecuentemente los estudiantes contribuyen al presupuesto familiar, ya sea porque se requiere de sus ingresos, o bien para que haya más solvencia. Sin embargo, es frecuente que los estudiantes consideren su contribución como simbólica, voluntaria y como un gesto de retribución. Incluso, los propios estudiantes hacen referencia a que esta contribución forma parte de una pauta familiar, donde se asume que cada uno de los miembros tiene que participar. Asimismo, hay familias que asocian la cooperación con la responsabilidad, y exigen a sus hijos una contribución.

En relación con el papel de las familias frente a la decisión de los hijos por trabajar, se pueden distinguir tres situaciones: *a)* quienes consideran que el trabajo puede ayudar a los hijos a responsabilizarse o a familiarizarse con el trabajo. Estas familias avalan que sus hijos trabajen, o bien, apoyan o fomentan esta situación; *b)* las familias que necesitan que sus hijos trabajen, ya sea porque requieren de sus ingresos para el presupuesto familiar, porque para ellos un hijo que trabaje representa menos gasto, o porque no pueden sostenerle su carrera. De esta manera, apoyan la decisión de los hijos, más por una necesidad económica que por una valora-

ción; c) las familias que consideran que el trabajo puede ser una fuente de distracción para los estudios. En este sentido se oponen a que los hijos trabajen o tratan de convencerlos para que no lo hagan.

A partir de los resultados generales de la investigación, se puede concluir que el trabajo estudiantil cumple un papel importante para la formación, en el mercado de trabajo y en el nivel material.

Por el lado de la formación, el trabajo proporciona las experiencias y los conocimientos que complementan lo que el estudiante adquiere en la universidad. Resulta evidente que la formación profesional no se reduce al ámbito universitario, ya que hay toda una gama de conocimientos que pueden adquirirse de una manera más directa y eficaz en la esfera laboral. De esta manera, la centralidad de las instituciones educativas en el proceso de formación profesional, queda en entredicho y podría plantearse, más bien, como una fase o una instancia en el proceso de formación. Desde esta perspectiva, el trabajo como proveedor de conocimientos y experiencias, no se opone a la formación universitaria, así como tampoco puede verse como un obstáculo, sino que se plantea como un complemento para la formación.

El trabajo cumple una función importante en el proceso de inserción laboral, ya que por una parte, permite al estudiante ubicarse en un ámbito de trabajo donde puede continuar, mejorar sus condiciones laborales o encontrar nuevas oportunidades; por la otra, puede constituirse en un espacio de socialización laboral, donde el estudiante adquiere experiencia. De esta manera se comparte la posición de diversos autores (Stern y Nakata, 1991; Carroll, 1970), quienes reconocen el peso del trabajo actual del estudiante en el proceso de inserción laboral.

Ante la complejización de los problemas de empleo, el trabajo estudiantil ha sido una salida o un recurso para facilitar el proceso de inserción laboral. De esta manera, ante la gravedad de los problemas, los estudiantes anticipan su entrada al mercado de trabajo y no esperan hasta la salida de la universidad. Esta situación se presenta, sobre todo, en los estudiantes que construyen el sentido de su trabajo a partir del aprendizaje y de la experiencia laboral.

Como tercera función del trabajo estudiantil, es la posibilidad material para muchos estudiantes de cursar una carrera o de contar con las condiciones de mayor solvencia.

Las experiencias de los estudiantes y sus recorridos, muestran claramente que la inserción laboral es un proceso complejo, el cual no se restringe a la salida del nivel superior y la entrada al mercado de trabajo. Estudiar y trabajar son dos actividades que, en ocasiones, se alternan; en otras, se posterga alguna, y se retoma posteriormente. De este modo, hay entradas y salidas constantes del mercado de trabajo, de acuerdo con la situación y los deseos de los estudiantes, así como también de las condiciones propias de dicho mercado. Estas entradas y salidas con respecto al trabajo, llevan a que los jóvenes se construyan un tipo de identidad pasajera, cambiante y mutante; de tal suerte que los referentes más estables son los relacionados con los estudios y, de allí, puede explicarse la tendencia de los estudiantes que trabajan a sentirse siempre más estudiantes.

En esta nueva relación entre el ámbito universitario y el mercado de trabajo, no puede esperarse que los efectos de éste sean todos positivos. En la lógica de las instituciones educativas se registra que además de bajar sus expectativas educativas los estudiantes que trabajan, tardan más tiempo en cursar la carrera y en obtener el título. Así lo documentan Ehrenberg y Sherman (1986) y Van de Mater (1987). Esta problemática tiene que encararse de una manera más com-

pleja, asumiendo la relación entre estos dos ámbitos —más que centrarse en los efectos positivos y negativos como lo hace la investigación anglosajona.

La diversidad de situaciones de los estudiantes y la compleja red de sentidos que construyen, lleva a afirmar que de la misma manera como no puede hablarse de una condición estudiantil unitaria, tampoco puede concebirse a los estudiantes que trabajan como si fueran un grupo homogéneo. El principio de diversidad y de pluralidad de situaciones se impone como un criterio indispensable para comprender la realidad estudiantil.

ANEXOS

Cuadro 1
Características laborales
de los estudiantes de cirugía dental

Nombre	Trabaja actualmente	Tipo de ocupación	Lugar donde trabaja	Actividad que desempeña
Adriana	no*	Ayudante de consultorio	Consultorio dental	Ayudante del doctor
Esperanza	sí	Ayudante de consultorio	Consultorio dental	Ayudante del doctor
Fabiana	no**	Ayudante de consultorio	Consultorio del padre	Ayudante del doctor
Karina	sí	Dentista	Consultorio del padre	Da consultas
Maleni	sí	Ayudante de consultorio	Consultorio dental	Ayudante del doctor
Norma	no*	Ayudante de consultorio	Consultorio dental	Lava instrumental
Armando	sí	Empleado de papelería	Papelería familiar	Atiende la papelería
Benito	sí	Dentista	Consultorio propio	Da consultas
Francisco	sí	Músico	Bar	Músico de un grupo
Darío	sí	Laboratorista dental	Laboratorio dental	Hace dientes e incrustaciones

*Trabajó anteriormente

**Trabaja en vacaciones

Fuente: datos generados por la propia investigación.

Cuadro 2
Características laborales de los estudiantes de economía

Nombre	Trabaja actualmente	Tipo de ocupación	Lugar donde trabaja	Actividad que desempeña
Maribel	sí	Empleada de compañía de teléfonos	Compañía de teléfonos celulares	Da informes y vende por teléfono
Leonor	sí	Empleado de negocio de cómputo	Negocio familiar de cómputo	Capturista de datos, manejo de software
Karime	no*	Cajera	Tienda de ropa	Cajera y atención al público
Mirta	sí	Ayudante de investigación	Facultad de Economía UNAM	Recopila información
Adrián	sí	Empleado de gobierno	Dirección General de Normatividad de la Procuraduría	Recibe, revisa, registra y distribuye documentación
Sergio	sí	Empleado de gobierno	Recursos Humanos de la Secretaría de Salud	Revisa la nómina y hace gestiones
Edgardo	sí	Asistente administrativo y contable	Oficina de bienes raíces	Hace trámites en el banco, ayuda en la contabilidad
Hernán	sí	Empleado bancario	Banco	Trabaja en el área contable
Juan Luis	sí	Empleado bancario	Banco	Funcionario de banco, cobro de deudas
Mickel	no*	Asistente en bufete de abogados	Bufete de abogados	Asistente
Horacio	sí	Vendedor	Distribuidora de vinos	Recoge pedidos

Fuente: datos generados por la propia investigación.

Cuadro 3
Características laborales de los estudiantes de física

Nombre	Trabaja actualmente	Tipo de ocupación	Lugar donde trabaja	Actividad que desempeña
Dinora	sí	Maestra de secundaria	Secundaria privada	Da clases de matemáticas
Lisa	sí	Ayudante de profesor	Facultad de Ciencias, UNAM	Ayudante de profesor
Olga	sí	Cajera	Supermercado	Cajera
Bruno	sí	Ayudante de profesor	Facultad de Ciencias, UNAM	Ayudante de profesor
Javier	sí	Vendedor	Compañía de teléfonos celulares	Ventas por teléfono
Mario Angel	sí	Empleado de tienda	Tienda de abarrotes propia	Atiende la tienda
Roberto	no*	Técnico en dibujo	Secretaría de la Reforma Agraria	Elabora mapas
Sebastián	sí	Guía de museo	Museo Universum	Guía de grupos
Noé	no*	Empleado de compañía de seguros	Compañía de seguros	Vende seguros, visita clientes

*Trabajó anteriormente

Fuente: datos generados por la propia investigación

Cuadro 4
Características laborales de los estudiantes de historia

Nombre	Trabaja actualmente	Tipo de ocupación	Lugar donde trabaja	Actividad que desempeña
Elba	sí	Secretaria	Despacho de arquitectos	Lleva el control de los datos de las obras
María	sí	Empleada de biblioteca	Biblioteca de preparatoria de la UNAM	Atiende al público y procesa técnicamente los libros
Mayté	sí	Ayudante de investigador	Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM	Captura textos
Salma	sí	Ayudante de investigador	Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM	Ordena documentos
Thiaré	sí	Editor de revista	Revista de la Facultad de Ciencias, UNAM	Selección gráfica de la revista
Armando	sí	Técnico de fútbol	Equipo de fútbol	Enlace entre los jugadores y los técnicos
Antonio	sí	Capturista de datos	Su casa	Hace trabajos para sus compañeros
Salomón	sí	Da clases de historia	Preparatoria abierta	Da clases de historia y humanidades

Fuente: datos generados por la propia investigación.

GUÍA DE ENTREVISTA

I. Características personales, sociofamiliares y educativas de los estudiantes

Edad, sexo, lugar de nacimiento
Sostén socioeconómico
Lugar de residencia (familia, independiente)
Nivel de escolaridad de los padres
Trayectoria escolar (bachillerato y universidad)
Decisión por la carrera (criterios de elección)
Nivel actual que cursa
Interés por los estudios (área de preferencia)

II. Características laborales de los estudiantes

Empleo
Formas de obtención del empleo
Sector de actividad
Jornada laboral
Ingresos (monto y destino)
Lugar de trabajo
Tipo de actividad
Relaciones entre el estudio y el trabajo
Relaciones personales con los empleadores

Relaciones personales con los compañeros
Trayectoria laboral

III. Motivaciones para trabajar

Motivos para trabajar
Gusto e interés por el trabajo
Aspiraciones laborales
Expectativas laborales
Logros y frutos del trabajo
Valores acerca del trabajo
Experiencia vivida en el trabajo

IV. Condiciones de vida

Descripción de un día normal de actividades
Tiempo que dedica al trabajo
Tiempo que dedica a los estudios
Tiempo y tipo de transportes
Espacio subjetivo que ocupan los estudios
Espacio subjetivo que ocupa el trabajo
Participación en actividades culturales
Participación en actividades deportivas
Participación en actividades sociales

V. Obstáculos y estrategias para trabajar y estudiar

Obstáculos para trabajar y estudiar
Ventajas y desventajas para trabajar y estudiar
Estrategias utilizadas en el trabajo
Estrategias utilizadas en la universidad
Estrategias utilizadas en el hogar

VI. La condición del estudiante trabajador

Experiencia vivida como estudiante trabajador

Prioridades entre el estudio y el trabajo

Integración a la vida universitaria

Integración al trabajo

Proyectos académicos

Proyectos laborales

OBRAS CONSULTADAS

- Abrahao, Maria Helena (1993). "Ser trabalhador: identidade de alunos e professores?". *Educação*, vol. XVI, núm. 25. pp.121-134.
- Aper, Jeffery P. (1994). "An Investigation of the Relationship Between Student Work Experience and Students Outcomes". En: *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Nueva Orleans. 68 p. Ponencia.
- Arias, Fernando y Juana Patlán (2002). "La situación laboral de los estudiantes y su relación con algunas variables demográficas en cuatro facultades de la UNAM". *Revista de la Educación Superior*, vol.31, núm. 122. pp. 27-48.
- (1998). "El trabajo de los estudiantes y su relación con algunos aspectos demográficos: el caso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM". *Revista de la Educación Superior*, vol. 27, núm. 107. pp.103-123.
- Aron, Raymond (1967). *Les étapes de la pensée sociologique*. París, Éditions Gallimard. 657p.
- Bachman, Jerald y John Schulenberg (1993). "How Part-Time Work Intensity Relates to Drug Use, Problem Behavior, Time Use, and Satisfaction Among High School Seniors: Are These Consequences or Merely Correlates?". *Developmental Psychology*, vol. 29, núm. 2. pp.220-235.
- y John Schulenberg (1991). "Part-Time Work among High School Seniors: How Much is Too Much?". En: *The Society for Research in Child Development Biennial Meeting*, Seattle. 57p. Ponencia.

- Ballion, Robert (1994). *Les lycéens et leurs petits boulots*. París, Hachette Éducation. 189p.
- Barone, Frank (1993). "The Effect of Part-Time Employment on Academic Performance". *NASSP Bulletin*, enero. pp.67-73.
- Barbier, Jean-Marie y Olga Galatanu, coord. (2000). *Signification, sens, formation. Éducation et Formation. Biennales de l'éducation*. París, Presses Universitaires de France.
- *et al.* (2000). *L'analyse de la singularité de l'action*. Éducation et Formation. Séminaire du Centre de Recherche sur la Formation du CNAM. París, Presses Universitaires de France.
- Bartolucci, Jorge (1994). *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. México, UNAM/CESU y M.A. Porrúa.
- (1990). "Posición social, trayectoria escolar y elección de carrera. Seguimiento de una generación de estudiantes de la UNAM, 1976-1985". En: Marsiske, Renate, coord. *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*. México, UNAM/CESU. pp. 291-360.
- Barton, Paul E (1989). *Earning and Learning: The Academic Achievement of High School Juniors with Jobs*. Nueva Jersey, National Assesment of Educational Progress-Princeton. 21p.
- Baudelot, Christian *et al.* (1981). *Les étudiants, l'emploi, la crise*. París, Maspéro. 220p.
- Bautier, Elisabeth y Jean-Yves Rochex (1998). *L'expérience scolaire des nouveaux lycéens. Démocratisation ou massification*. París, Armand Colin.
- Bedenbaugh, Edgaed H. y Ruth C. Garvey (1993). "Competing for Time: School and Teenage Employment". *NASSP Bulletin*, enero. pp.74-81.
- Bédoué, Catherine y Jean-Michel Espinasse (1995). "L'université et ses publiques". *Éducation et Formations*. núm. 40. pp33-46.

- Berg, Magnus (1991). "Entrevistar para qué. Algunos aspectos de la entrevista como método de producción de conocimientos". *Historia y Fuente Oral*. núm. 4. pp.5-10.
- Berger, Peter y Thomas Luckman (1994). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu Editores. 233p.
- Bertaux, Daniel (1997). *Les récits de vie*. París, Nathan. 128p.
- Berthier, Patrick (1996). *L'ethnographie de l'école*. París, Antropos. 111pp.
- Billiard, Isabelle et al. coord. (2000). *Vivre la précarité. Trajectoires et projets de vie*. París, Éditions de l'Aube. 287p.
- Blanchet, Alain y Anne Gotman (1992). *L'enquête et ses méthodes: L'entretien*. París, Nathan. 128 p.
- y Rodolphe Ghiglione (1991). *Analyse de contenu et contenu d'analyse*. París, Dunod, .
- et al. (1985). *L'entretien dans les sciences sociales*. París, Dunod.
- Boudon, Raymond (1980). *Efectos perversos y orden social*. México, Premia Editora.
- Bourdieu, Pierrey Jean-Claude Passeron (1985). *Les Héritiers. Les Étudiants et la culture*. París, Les Éditions de Minuit.
- Boutinet, Jean Pierre (1990). *Ahnthropologie du projet*. París, Presses Universitaires de France. 350 p.
- Briggs, Ch. (1986). *Learning How to Ask*. Cambridge, University Press.
- Carr, Rhoda et al. (1996). "Effects of High School Work Experience a Decade Later: Evidence from the National Longitudinal Survey". *Sociology of Education*, vol. 69, enero. pp. 66-81.
- Carroll, S. J. (1970). *Part-Time Experience and the Transition from School to Work*. Santa Mónica: Rand Corporation.
- Carroll, C. Dennis y Teresita L. Chan-Kopka (1998). *College Students Who Work: 1980-1984. Analysis Findings from High School and Beyond*. Washington, National Center for Education Statistics. 102 p.

- Carvajal, Alicia y Terry C. Spitzer, coord. (1996). "Alumnos. Estados de conocimiento". En: Patricia Ducoing y Monique Landesman, coord. *Sujetos de la educación y formación docente*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. A.C.
- Casillas, Miguel Angel (2000). "Educación como socialización en la universidad mexicana". En: D. Cazés *et al.*, coords. *Los actores de la universidad: ¿unidad en la diversidad?* México, UNAM-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. pp. 157-172.
- Cataldo, María Rosa (1995). *Ser estudiante y ser trabajador: identidad de jóvenes de sectores urbano-populares*. México, DIE-CINVESTAV-IPN. 135 p. Tesis de maestría en Ciencias (especialidad en educación).
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPALC) y UNESCO (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile, CEPALC-UNESCO.
- CINTERFOR (1998). *Juventud, educación y empleo*. Montevideo, CINTERFOR-Organización Internacional del Trabajo.
- Coll, Tatiana (1996). "Entre la escuela y el trabajo: la vida de los niños en este oscuro fin de siglo". *Revista Pedagógica*, vol. 11, núm. 7. pp. 72-83.
- Corcuff, Philippe (1995). *Les nouvelles sociologies*. París, Nathan Université. 126 p.
- Cordera, Rafael *et al.*, coord. (1996) *México Joven. Políticas y propuestas para la discusión*. México, UNAM. 275 p.
- (1995). "Las universidades y las políticas de bienestar para los estudiantes". En: José Luis Victoria, coord. *Seminario: Los temas de la agenda estudiantil*. México, UNAM. pp. 99-108.
- Coulon, Alain (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. París, Presses Universitaires. 219p.
- (1993a). *Ethnométhodologie et éducation*. París, Presses Universitaires de France. 238 p.

- Coulon, Alain (1993b). "Ethnométhodologie et multiréférentialité" *Pratiques de Formation/Analyses. L'Approche multiréférentielle*. pp.135-144.
- (1987). *L'Ethnométhodologie*. París, Presses Universitaires de France. Que sais-je? 127p.
- Covo, Milena (1990). "La composición social de la población estudiantil de la UNAM: 1960-1985". En: Pozas, Ricardo, coord. *Universidad y Sociedad*. México, CIIH-UNAM y Miguel A. Porrúa. pp. 29-136.
- Chamboredon, J.C. (1991). "Classes scolaires, classes d'âge, classes sociales: les fonctions de scansion temporelle du système de formation". *Cahiers du CERCOM*, La socialisation de la jeunesse, núm. 6. pp.121-143.
- Charlot, Bernard y Dominique Glasman, coord. (1999). *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*. París, Presses Universitaires de France.
- Crozier, Michel y E. Friedberg (1977). *L'acteur et le système*. París, Seuil.
- D'Amico, Ronald (1984). "Does Employment During High School Impair Academic Progress?" *Sociology of Education*, vol. 57, julio. pp. 152-164.
- De Garay, Adrián (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). 238 p.
- De Tourtier-Bonazzi, Chantal (1992). "Propuestas metodológicas. El desarrollo de la entrevista". *Historia y Fuente Oral*. núm. 3. pp.129-150.
- Deacon, Russell (1994). "Student Life and Expectations". *Higher Education Review*, vol. 27, núm.1. pp. 34-47.
- Demazière, Didier y Claude Dubar (1997). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion*. París, Nathan. 350 p.
- Dubet, François (1994a). *Sociologie de l'expérience*. París, Éditions du Seuil. 263 p.

- Dubet, François (1994b). “Dimensions et figures de l’expérience étudiante dans l’université de masse”. *Revue Française de Sociologie*, XXXV. pp 511-532.
- (1994c). “Les étudiants”. En: F. Dubet *et al.* *Universités et villes*. París, L’Harmattan. pp. 141-210.
- (1991). *Les Lycéens*. París, Éditions du Seuil. 410 p.
- y Bernard Delage, coords. (1993). *Les Étudiants, le campus et leurs études*. Bourdeaux, LAPSAC CEDAS.
- y Danilo Martuccelli (1996). *Á l’école. Sociologie de l’expérience scolaire*. París, Éditions du Seuil.
- Durand, Víctor Manuel (1998). *La cultura política de los alumnos de la UNAM*. México, M.A. Porrúa, Coordinación de Humanidades y Secretaría de Asuntos Estudiantiles. 276 p.
- Ehrenberg y Daniel R. Sherman (1986). “Employment While in College, Academic Achievement, and Postcollege Outcomes. A Summary of Results”. *The Journal of Human Resources*, vol. XXII, núm. 1. pp. 1-23.
- Eicher, Jean-Claude y Louis Gruel (1996). *Le Financement de la Vie Étudiante. Enquête 1994*. París, L’Observatoire de la Vie Étudiante-La Documentation Française.
- Erickson, Frederick (1989). “Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza”. En: Wittrock, Merlin C. *La investigación de la enseñanza*, II. Barcelona. pp. 195-302.
- Erllich, Valérie (1998). *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. París, Armand Colin. 256 p.
- Felouzis, Georges (2001). *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l’université*. París, Presses Universitaires de France. 300 p.
- Flory, Maurice (1993). *Étudiants d’Europe*. París, La Documentation Française. 186 p. (Vivre en Europe).
- Ford, J., D. Bosworth y R. Wilson (1995). “Part-Time Work and Full-Time Higher Education”. *Studies in Higher Education*, vol. 20, núm. 2. pp. 187-201.
- Fraser, Ronald (1990). “La formación de un entrevistador. La Entrevista-oral”. *Historia y Fuente Oral*, núm. 3.

- Gajardo, Marcela y Ana María de Andraca (1988). *Trabajo infantil y escuela. Las zonas rurales*. Santiago, FLACSO. 357p.
- Galland, Olivier (1997). "L'invention de la jeunesse". *Projet*, núm. 251, septiembre. pp.7-18.
- (1995). *Le monde des étudiants*. París, Presses Universitaires de France. 247p.
- (1993). "Identité étudiante, identité juvenile". En: E. Fraisse, coord. *Les étudiants et la lecture*. París, Presses Universitaires de France, 1993. pp.33-47.
- (1990). "Un nouvel âge de la vie". *Revue Française de Sociologie*, XXXI. pp.529-551.
- y Marco Oberti (1996). *Les étudiants*. París, La Découverte.
- García, Brígida (1999). "La necesaria generación de empleos". *Demos. Carta demográfica sobre México*. pp.30-31.
- y Orlandina de Oliveira (1998). *Trabajo femenino y vida familiar en México*. México, El Colegio de México. 301 p.
- Gerbord, Paul (1980). "Note sur la condition matérielle et morale de l'étudiant français". *Revue Française de Sociologie*. XXI. pp.251-258.
- Ghosh, D y Tony Mallier (1992). "Student Finance: The Contribution of the Long Vacation". *Higher Education Review*, vol. 25, núm. 1. pp. 45-56.
- Giddens, Anthony *et al.* (1990). *La Teoría social hoy*. México, CONACULTA y Alianza Editorial. 537p.
- Gilardi, María (1991). "Origen social del estudiante universitario de la UNAM". *Universidad Futura*, vol. 2. núm. 6-7. pp.106-117.
- Girola, Lidia (1992). "Teoría sociológica y fin de siglo". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 37, núm. 148. pp.125-135.
- Glaser, B y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Londres, Weidenfeld & Nicolson.
- Goetz, J.P. y M.D. Lecompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.

- Goldstein, Jeffrey y Robert High (1992). "Academic Performance and Student Employment: Differences Between Arts and Science and Business Students". En: *The Adelphi University Colloquium*, Nueva York. 26p. Ponencia.
- Greenberger, Ellen y Laurance Steinberg (1986). *When teenagers Work: The Psychological and Social Costs of Adolescent Employment*. Nueva York, Basic Books.
- (1981). "Adolescents Who Work: Health and Behavioral Consequences of Job Stress". *Developmental Psychology*, vol. 17, núm. 6. pp.691-703.
- (1981a). "The workplace as a Context for the Socialization of Youth". *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 10, núm. 3. pp. 185-209.
- *et al.* (1980). "Adolescents Who Work: Effects of Part-Time Employment on Family and Peer Relations". *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 9, núm. 3. pp.189-202.
- Grignon, Claude, coord. (2000). *Les conditions de vie des étudiants. Enquête OVE 1997*. París, Presses Universitaires de France. 533p.
- Grignon, Claude y Louis Gruel (1999). *La vie étudiante*. París, Presses Universitaires de France. 195p.
- Guerrero, María Elsa y María Irene Guerra (en prensa). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. México, DIE- CINVESTAV-IPN.
- Guichard, Jean (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona, Laertes. 269 p.
- Guzmán, Carlota (2001). *Le sens du travail. Les étudiants de l'Université Nationale Autonome du Mexique qui travaillent*. París, Universidad de París VIII, vol. I y II. 454p. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación.

- Guzmán, Carlota (1998). "El empleo estudiantil: un campo abierto para la investigación cualitativa". En: Calvo, Beatriz *et al.* coords. *Nuevos paradigmas; compromisos renovados. Experiencias en investigación cualitativa en educación.* Ciudad Juárez, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Gobierno del Estado de Chihuahua y University of New México. pp.455-470.
- (1996). "Hacia el reconocimiento de la diversidad estudiantil". En: Cordera, Rafael *et al.*, coords. *México joven. Políticas y propuestas para la discusión.* México, UNAM. pp.172-179
- (1994). *Entre el deseo y la oportunidad: los estudiantes de la UNAM frente al mercado de trabajo.* México, UNAM/CRIM. 261p.
- (1991). *Juventud estudiantil: temáticas y líneas de investigación.* México, UNAM/CRIM. 42p. Aportes de Investigación/52.
- Hammer, Dean y Aaron Wildasky (1991). "La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximación a una guía operativa". *Historia y Fuente Oral.* núm. 4. pp.23-59.
- Hammersley, Martyn y Paul Atkinson (1994). *Etnografía. Métodos de investigación.* Barcelona, Paidós. 297 p.
- Hernández, Jorge (1996). UNAM: "La experiencia de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles". En: Cordera, 1996.
- Hobbs, Sandy *et al.* (1993). "Part-Time and Schooling". *Scottish Educational Review,* vol. 25, núm. 1. pp.53-59.
- Hotchkiss, Lawrence (1986). "Work and Schools Complements or Competitors". En: Borman, Kathryn, coord. *Becoming a Worker.* Nueva Jersey, Ablex Publishing Corporation.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (1987, 1991 y 1996). *Encuesta Nacional de Empleo Urbano.* México, INEGI.
- (2000). *Los jóvenes en México.* Mexico, INEGI. 159p.
- Jarousse, Jean-Pierre (1984). "Les contradictions de l'université de masse dix ans après (1973-1983)". *Revue Française de Sociologie,* vol. XXV. pp.191-210.

- Jeese, Ken y Ken Marquart (1992). "Is Business Creating and Educational Crisis?". *Education Canada*, vol.32, núm. 4. pp.34-37.
- Kane, Steven *et al.* (1992). "College Students and Their Part-Time Jobs: Job Congruency, Satisfaction, and Quality". *Journal of Employment Counseling*, vol. 29. pp.138-163.
- Kaufman, Jean-Claude (1996). *L'entretien compréhensif*. París, Nathan Université. 128p.
- Lahire, Bernard (1996). "La variation des contextes en sciences sociales. Remarques épistémologiques". *Annales HSS*, núm. 2. pp.381-407.
- (1998). *L'homme pluriel. Les Ressorts de l'action*. París, Nathan. 271p.
- Landesman, Monique (1997). *Identités académiques et génération. Le cas des enseignantes de biochimie de l'Université Nationale Autonome du Mexique (UNAM)*. París, Université de París X , Nanterre, vol. I y II. 423p. Tesis de doctorado.
- Lapeyronnie, Didier y Jean-Louis Marie (1992). *Campus blues. Les étudiants face à leurs études*. París, Seuil. 266p.
- Le Bart, Christian y Pierre Merle (1997). *La Citoyenneté étudiante. Intégration, participation, mobilisation*. París, Presses Universitaires de France.
- Levy-Garboua, Louis (1979). "Marché du travail y marché de l'enseignement supérieur". En: Eicher Jean-Claude y Louis Lévy-Garboua. *Économie de l'éducation*. París, Económica. pp.178-210.
- Lewin-Epstein (1981). *Youth Employment During High School*. Washington, D.C., National Center for Educational Statistics.
- Llomovate, Silvia (1991). *Adolescentes. Entre la escuela y el trabajo*. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores. 123p.
- Marquez, Alejandro (2000). *El costo familiar y/o individual de la educación superior*. México, ANUIES. Serie Investigaciones.

- Marquis, Carlos (1984). "El impacto de la crisis en los alumnos de la UAM Azcapotzalco". *Revista de la Educación Superior*, vol. 14, núm. 4. pp.59-92.
- Marsiske, Renate (1989), coord. *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*. México, UNAM-CESU. 410pp.
- Marsh, Herbert (1991). "Employment During High School: Character Building or a Subversion of Academic Goals". *Sociology of Education*, vol. 64. pp.172-189.
- Mates, Donna y Kenneth R. Allison (1992). "Sources of Stress and Coping Responses of High School Students". *Adolescence*, vol. 27, núm. 106. pp. 461-474.
- McCarthur, Shiela *et al.* (1989). "Employment among High School Juniors: A Study of Selected Variables". En: *The Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*. Arkansas. 18p. Ponencia.
- McCartan, Anne-Marie (1988). "Students Who Work". *Change*, vol.20, núm. 5. pp. 11-20.
- McNelly, Don E. *et al.* (1990). "Does Working Part-Time Enhance Secondary Education?". En: *The American Vocational Association Convention*, Cincinnati. 18 p. Ponencia.
- Meyer, R y D. Wise, D.(1982). "High School Preparation and Early Labor Force Experience". En: Freeman, R.B. y D.A Wise, coord. *The Youth Labor Market Problem. Its Nature, Causes, and Consequences*. Chicago, University of Chicago Press.
- Molinari, Jean-Paul (1992). *Les étudiants*. París, Les Editions Ouvriers.
- (1993). "L'unité d'une mosaïque?". En: Fraisse, E., coord. *Les Étudiants et la lecture*. París, Presses Universitaires de France. pp.19-32.
- Mortimer, Jeylan *et al.* (1993). "The Effects of Work Intensity on Adolescent Mental Health, Achievement and Behavioral Adjustment: New Evidence from a Prospective Study". En: *The Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*. Nueva Orleans. 44p. Ponencia.

- Mortimer, Jeylan (1996). "Part-Time Work and Occupational Value Formation in Adolescence". *Social Forces*, vol. 74, núm. 4. pp.1405-1408.
- *et al.*(1994). "Work Experience in Adolescence". *Journal of Vocational Education Research*, vol. 19, núm. 1. pp.39-65.
- (1990). "Gender and Work in Adolescence". *Youth and Society*, vol.22. pp.201-204.
- Mucchielli, Alex (1994). *Les méthodes qualitatives*. París, Presses Universitaires de France. Que sais-je?. 128p.
- Muñoz Izquierdo, Carlos (2001). "Implicaciones de la escolaridad en la calidad del empleo". En: Pieck, Enrique. *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*. México: UIA-IMJ-UNICEF- CINTERFOR- OIT-RET-CONALEP. pp.155-200.
- Muñoz, Humberto y H. Suárez (1995). "Los que tienen educación superior". En: Muñoz, H. y R. Rodríguez, coord. *Escenarios para la universidad contemporánea*. México, UNAM/CESU. pp.11-31.
- y R. Rodríguez (2000). "Educación superior en México. Diferenciación y cambio hacia fin de siglo". En: Casanova, H. *et al. Diversidad y convergencia. Estrategias de financiamiento, gestión y reforma de la educación superior*. México, UNAM/ CESU. pp.127-150.
- Murayama, Ciro (1995). "Reforma Universitaria y Participación Estudiantil". En: Victoria, José Luis. Seminario: *Los temas de la agenda estudiantil*. México, UNAM/Dirección General de Servicios y Apoyos a la Comunidad. pp.141-151.
- Navarrete, E. Liliana (1998). "Los jóvenes en el mercado laboral urbano de México al inicio de los noventa". En: Zenteno, René M. *Población, desarrollo y globalización*. México, SOMEDE y El Colegio de la Frontera. Vol. II. pp. 367-381.
- Nicole-Drancourt, Chantal (1997). "Acceder à un emploi". *Projet*, núm. 251. pp.19-30.

- Oliveira, Orlandina (1998). "Políticas económicas, arreglos familiares y perceptores de ingresos". *Demos. Carta demográfica sobre México*. pp.32-33.
- Organización Internacional del Trabajo (1994). *Capacitación y empleo de jóvenes en América Latina: Experiencias y desafíos*. Montevideo, OIT.
- Paivandi, Saeed (1997). "Les stratégies du retour aux études supérieures". *Paroles et Pratiques Sociales*. núm. 54-55. pp.63-76.
- Pallan, Figueroa Carlos (1995). "Los estudiantes y las instituciones de educación superior". En : Victoria, José Luis, coord. *Seminario: Los temas de la agenda estudiantil*. México, UNAM/Dirección General de Servicios y Apoyos a la Comunidad. pp.11-17.
- Pascarella, Ernest *et al.* (1994). "Impacts of On-Campus and Off-Campus Work on First Year Cognitive Outcomes". *Journal of College Student Development*, vol.3., septiembre. pp. 364-370.
- Peaucelle, Irina (1982). "Les étudiants salariés: enseignements de quelques enquêtes". *Éducation et Formation*, núm. 1. pp. 81-98.
- Pérez Islas, José Antonio y Maritza Urteaga (2001). "Los nuevos guerreros del mercado: trayectorias de jóvenes buscadores de empleo". En: Pieck, Enrique. *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*. México, UIA-IMJ-UNICEF-CINTERFOR-OIT-RET-CONALEP. pp.355-400.
- Pérez Pascual, Rafael (1996). "El proyecto de una generación". En: Cordera, Rafael *et al.*, coord. *México joven. Políticas y propuestas para la discusión*. México, UNAM pp.198-201.
- Pigelet, Jean-Luc y François Pottier (1983). "Les étudiants et le marché du travail". *Formation Emploi*, núm. 3. pp.38-52.
- Pozas, Ricardo (1990). *Universidad Nacional y sociedad*. México, CIIH, Miguel Ángel Porrúa.
- Rama, Germán (1986). "La juventud latinoamericana entre el desarrollo y la crisis". *Revista de la CEPAL*, núm. 29. p.17-40.

- Rama, Germán (1994). *II Informe sobre la juventud en América Latina*. Madrid, Organización Iberoamericana de Juventud. pp. 5-53.
- Rendón, Teresa (1999). "Tendencias del empleo en México". *Comercio Exterior*, vol. 49. núm. 3.
- y Carlos Salas (1996a). "Empleo Juvenil en México". *Situación Actual y Tendencias. Jóvenes*, núm. 1. pp. 34-45.
- Rochex, Jean-Yves (1998). *Le sens de l'expérience scolaire*. París, Presses Universitaire de France.
- Rodríguez, Roberto (1995). "Evolución reciente de la matrícula universitaria. Datos y reflexiones". En: H. Muñoz y R. Rodríguez, coord. *Escenarios para la universidad contemporánea*. México, UNAM/CESU. pp.33-53.
- Rose, José (1998). *Les jeunes face à l'emploi*. París, Desclée de Brouwer.
- Roweth, Barbara (1987). "Continuing Education in Science and Technology: a Survey of Part-time Postgraduate Students and their Employers". *Studies in Higher Education*, vol. 12, núm. pp.65-85.
- Rueda, Mario *et al.*, coord. (1991). *El aula universitaria*. México, UNAM/CISE. 467p.
- Ruscoe, Gordon *et al.* (1996). "Students Who Work". *Adolescence*, vol. 31, núm. 123. pp.625-632.
- Safyer, Andrew *et al.* (1995). "The Impact of Work on Adolescent Development". *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, vol. 76. pp. 38-44.
- Schill, William *et al.* (1985). "Youth Employment: Its Relationship to Academic and Family Variables". *Journal of Vocational Behavior*, vol. 26. p.155-163.
- Schütz, Alfred (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona, Paidós. 279p.
- Schütz, Alfred (1987). *Le chercheur et le quotidien. Phénoménologie des sciences sociales*. París, Méridiens Klincksieck. 286p.

- Siqueira, Janes (1999). "O jovem que estuda e trabalha: o caso do Brasil e da Argentina". En: Silva, Augusto y Graziela Macuglia, coord. *Estratégias Educacionais no Mercosul*. Porto Alegre, Novak Multimedia. pp.147-159.
- Snedeker, B. y Hard Knocks (1982). *Preparing Youth for Work*. Baltimore, Johns Hopkins Press.
- Snyders, Georges (1993). *Heureux à l'université*. París, Nathan. 203p.
- Solari, Aldo (1980). "La desigualdad educacional en América Latina". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. X, núm. 1. pp.1-56.
- Sorensen, Lin y Sandra Winn (1993). "Students Loans: A Case Study". *Higher Education Review*, vol. 25, núm. 3. pp.48-65.
- Spósito, Marília, coord. (1989). *O Trabalhador estudante. Um perfil do aluno do curso superior noturno*. San Pablo, Loyola. 140p.
- Steinberg, Laurence (1982). "Jumping Off the Work Experience Bandwagon". *Journal of Youth and Adolescence*, vol. II, núm 3. pp.183-205.
- y Sanford M. Dornbusch (1991). "Negative Correlates of Part-Time Employment During Adolescence: Replication and Elaboration". *Developmental Psychology*, vol. 27, núm. 2. pp.304-313.
- *et al.* (1993). "Negative Impact of Part-Time Work Adolescent Adjustment: Evidence From a Longitudinal Study". *Developmental Psychology*, vol. 29, núm. 2. pp.171-180.
- (1988). *Noninstructional Influences on High School Student Achievement: The Contribution of Parents, Peers, Extracurricular Activities, and Part-Time Work*. Madison, National Center on Effective Secondary Schools. 62p.
- Steinberg, Laurence (1982). "Effects of Working on Adolescent Development". *Developmental Psychology*, vol. 18. núm. 3. pp.385-395.

- Steinberg, Laurence (1981). "Early Workexperience: A Partial Antidote for Adolescent Egocentrism". *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 10, núm. 2. pp.141-157.
- Stern, David y Yoshi-fumi Nakata (1991). "Paid Employment among U. S. College Students. Trends, Effects, and Possible Causes". *Journal of Higher Education*, vol.62, núm. 1. pp.25-43.
- Suárez, Herlinda (1999). "Empleo y condiciones de trabajo en México: percepciones y realidades frente al nuevo milenio". En: Muñoz, Humberto. *La sociedad mexicana frente al tercer milenio*. México, UNAM y Miguel Angel Porrúa. pp.669-681.
- Taylor y R. Bogdan (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Paidós. 343p.
- Thompson, Jay *et al.* (1991). "Should Students Work? The relationship between part-time employment and Substance Usage". En: *The Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association*, Chicago. 18 p. Ponencia.
- Tokman, Víctor (1997a). "El trabajo de los jóvenes en el post-ajuste latinoamericano". *Revista Iberoamericana de Juventud*, núm. 2. pp.26-37.
- (1997b). "Nuevos problemas y nuevos desafíos para la inserción laboral de los jóvenes latinoamericanos". *Revista Iberoamericana de Juventud*, núm. 3. pp.14-23.
- Torres-Rivas, Edelberto *et al.* (1988). *Escépticos, narcisos, rebeldes: seis estudios sobre juventud*. Sn. José, Costa Rica, FLACSO.
- Universidad Nacional Autónoma de México (1994). *Conozca la UNAM*. México, UNAM.
- (1999). *Agenda Estadística 1999*. México, UNAM.
- (1960, 1965 y 1969). *Anuario Estadístico*. México, UNAM/Departamento de Estadística-Dirección General de Administración.
- Universidad Nacional Autónoma de México (1975 y 1980). *Anuario Estadístico*. México, UNAM/Departamento de Estadística-Dirección General de Servicios Auxiliares.

- Universidad Nacional Autónoma de México (1984 y 1985) *Anuario Estadístico*. México, UNAM/Unidad de Estadística y Coordinación de Planeación y Presupuesto.
- (1991,1993, 1994, 1995, 1996 y 1997). *Encuesta de Opinión sobre los servicios educativos de la UNAM*. Nivel Licenciatura. México, UNAM/Dirección General de Planeación y Evaluación de Proyectos Académicos.
- (1991, 1993,1994, 1995, 1996, 1997, 1998). *Perfil de aspirantes y asignados a bachillerato, técnico en enfermería y licenciatura de la UNAM*.
- (1992, 1993, 19994, 1995, 1996, 1997, 1998). *Perfil de los alumnos egresados del nivel licenciatura de la UNAM*. UNAM/Dirección General de Planeación, Evaluación y Proyectos Académicos.
- Van De Mater, Augenblick (1987). *Working While Studyng: Does it Matter?* Report of the Washington Higher Education Coordinating Board. Washington. 158p.
- Weber, Max (1964). “Conceptos sociológicos fundamentales”. En: *Economía y sociedad*. México, Fondo de Cultura Económica. pp.5-27.
- Winkler, Dorman F. *et al.* (1993). “Working Status and Status and Student Performance”. En: *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Atlanta. 12p. Ponencia.
- Wirtz, Philip *et al.* (1988). “Situational and Social Influences on High School Student’s Decisions to Work Part-Time”. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Lousiana. 26p.
- Woods, Peter (1986). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, Paidós. 220p.

Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan se terminó de imprimir en octubre de 2004 en Solar, Servicios Editoriales S.A. de C.V., Calle 2, número 21, San Pedro de los Pinos, México 03820. Se utilizaron en la composición tipos Times New Roman de 8/10, 10/12, 11/13, 14/16. La formación tipográfica estuvo a cargo de Guillermo Peimbert Frías; cuidó la edición María G. Giovannetti; asistió la edición Irma G. González Béjar y la coordinación editorial fue responsabilidad de Víctor Manuel Martínez López. Se tiraron 500 ejemplares más sobrantes para reposición.