



Universitat Autònoma de Barcelona

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  http://cat.creativecommons.org/?page_id=184

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

Facultad de Ciencias Políticas y Sociología

Departamento de Sociología

Programa de Doctorado en Sociología

Tesis doctoral

DESIGUALDAD SOCIAL Y CONSTRUCCION DE PROYECTOS PROFESIONALES

Un análisis comparativo a partir de la
experiencia universitaria y el origen social de
estudiantes chilenos

VALENTINA SOTO HERNANDEZ

DIRECCIÓN

DR. XAVIER BONAL SARRÓ

BARCELONA, ENERO 2021

VALENTINA SOTO HERNANDEZ

**DESIGUALDAD SOCIAL
Y CONSTRUCCION DE
PROYECTOS PROFESIONALES**

Un análisis comparativo a partir de la
experiencia universitaria y el origen social de
estudiantes chilenos



**ESTE DOCTORADO FUE FINANCIADO POR LA AGENCIA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO (ANID),
DOCTORADO BECAS CHILE /2015 - 72160189.**

AGRADECIMIENTOS

Con la alegría de haber terminado este largo proceso, y con la esperanza de que este sea el primer paso de muchos en la senda investigativa, comienzo estas líneas con una reflexión.

La experiencia de realizar un doctorado me ha enseñado que la investigación nunca es el fruto del trabajo de una sola persona. Por eso dedico estas líneas para agradecer a todos quienes contribuyeron al desarrollo y término de este trabajo. Desde ya pido disculpas a quienes no incluyo, porque sin duda son muchos más los que hicieron esta tesis posible.

En primer lugar, agradezco a mi tutor, Xavier Bonal Sarro, por confiar en mi propuesta, por su guía y apoyo para desarrollar esta investigación. A lo largo de este doctorado, y gracias a su enfoque de los problemas sociológicos, sus comentarios y sugerencias me permitieron profundizar y enriquecer mi trabajo de investigación.

Agradezco al Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona, especialmente a Elisabet Rodríguez, Sonia Parella, Enrico Mora, por sus gestiones que contribuyeron a finalizar esta tesis.

Agradezco a mi familia por su apoyo constante, preocupación permanente y cariño incondicional.

Agradezco a las personas que hicieron posible el trabajo de campo en Concepción y el desarrollo de esta investigación: Constanza Rojas, Claudio Díaz, Ingrid González, María Teresa Chang, Rodrigo Pincheira, Ximena Martínez, Constanza Rocha, Cecilia Cisterna, Maite Otondo, María Angélica Corrales, Gabriela Villafañe, David Muñoz, y Robinson Silva.

Agradezco al programa BecasChile por concederme la beca que me permitió realizar el Doctorado en Sociología en la Universidad Autónoma de Barcelona.

Para finalizar, agradezco a los estudiantes entrevistados para esta tesis, que sin esperar nada a cambio, compartieron generosamente sus vivencias.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	7
ÍNDICE DE CONTENIDOS	9
ÍNDICE DE TABLAS	15
ÍNDICE DE GRAFICOS	17
ÍNDICE DE FIGURAS	17
RESUMEN	19
ABSTRACT	20
RESUM	21
INTRODUCCIÓN	23
CAPÍTULO 1	
MARCO TEÓRICO: LA SOCIOLOGÍA DE LA EXPERIENCIA Y TEORÍA DEL HABITUS	37
1.1 Presentación	39
1.2. Concepto de experiencia social	41
1.2.1 Principios de sociología de la experiencia	41
1.2.2 ¿Qué son las lógicas de acción?	43
1.2.3 Articulación de las lógicas de acción	46
1.2.4 La experiencia escolar	47
1.2.5 La experiencia universitaria	50
1.3 Teoría del habitus de Bourdieu	52
1.3.1 Conceptos de espacio social, campo y habitus	52
1.3.2 El sistema escolar analizado a partir de la teoría del habitus	55
1.3.3 Estrategias de reproducción social e histéresis del habitus	57
1.3.4 Alcances y críticas al concepto de habitus	59
1.4 Síntesis	60
CAPÍTULO 2	
ESTADO DEL ARTE: EXPERIENCIA UNIVERSITARIA Y PROYECTOS PROFESIONALES	63
2.1 Presentación	65
2.2. Experiencia universitaria	66
2.2.1 Lógica de integración: la socialización en la universidad	66
2.2.2 Lógica estratégica: la búsqueda de “ventajas” para mejorar el acceso al mercado laboral	70
2.2.3 Lógica de subjetividad	79
	9

2.2.3.1 Aspiraciones para estudiar en la universidad	79
2.2.3.2 Movilidad social y reproducción social	82
2.3 Proyectos profesionales: referencias conceptuales y empíricas	84
2.3.1 Aportes de la orientación educativo-laboral al concepto de proyecto profesional	84
2.3.2 Aproximación a la elaboración de proyectos profesionales en Chile	89
2.3.2.1 Expectativas acerca del mundo laboral	89
2.3.2.2 Educación, mérito y proyectos de vida	92
2.4 Síntesis	94
CAPÍTULO 3	
ANTECEDENTES DEL CONTEXTO SOCIAL, EDUCATIVO Y LABORAL EN CHILE	97
3.1 Presentación	99
3.2 Contexto socioeconómico	100
3.2.1 Pobreza y mejoramiento de las condiciones de vida	100
3.2.2 Desigualdad socioeconómica	103
3.2.3 Movilidad social	105
3.3 Sistema escolar	106
3.3.1 Estructura del sistema escolar	106
3.3.2 Desigualdad y segregación educativa	107
3.4 Sistema de educación superior	109
3.4.1 Expansión del sistema de educación superior	110
3.4.2 Principales características del sistema	112
3.4.3 Financiamiento de la educación superior	114
3.4.4 Desigualdad en el acceso a la educación universitaria	115
3.4.4.1 Desigualdad de acceso por origen socioeconómico	116
3.4.4.2 Desigualdad de acceso por género	118
3.4.5 Desigualdades en la permanencia	119
3.5 Antecedentes del mundo laboral	121
3.5.1 ¿Cuál es el valor económico del diploma universitario?	121
3.5.2 Desigualdades del mundo laboral	124
3.5.3 Transformaciones del mundo laboral	129
3.5.3.1 Incremento de titulados universitarios	129
3.5.3.2 Subempleo por competencia	130
3.6 Síntesis	131
CAPÍTULO 4	
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO	133
4.1 Presentación	135
4.2 Preguntas de investigación	135

4.3	Objetivos general y específicos	138
4.4	Hipótesis de trabajo	138
4.5	Presentación del modelo de análisis	140
4.6	Diseño metodológico	143
4.6.1	Enfoque de la investigación	143
4.6.2	Estrategia metodológica	144
4.6.3	Recolección de datos: la entrevista en profundidad	146
4.7	Construcción de la muestra	149
4.7.1	Tipo de muestreo y decisiones muestrales	149
4.7.2	Aspectos prácticos del muestreo	154
4.8	Trabajo de campo	156
4.8.1	Descripción del trabajo de campo	156
4.8.2	Protocolo de sustitución de entrevistados	158
CAPÍTULO 5		
ANÁLISIS DE DATOS Y PRIMEROS RESULTADOS		161
5.1	Presentación	163
5.2	Explicando el procedimiento de análisis de datos	163
5.3	Primeros resultados: Caracterización de la muestra de estudiantes entrevistados	172
5.3.1	¿Quiénes son los estudiantes que componen la muestra?	172
5.3.2	Grupos socioeconómicos	176
5.4	Posiciones sociales de los estudiantes entrevistados	177
CAPÍTULO 6		
INTEGRACIÓN EN LA UNIVERSIDAD		181
6.1	Presentación	183
6.2	Los desafíos diferenciados en la transición a la universidad	184
6.3	Socialización entre pares	190
6.3.1	Formación de grupos de pares	190
6.3.2	Tensiones en las relaciones interpersonales	193
6.4	Tipos de socialización	197
6.4.1	Integración acotada	199
6.4.2	Integración enfocada en el espacio universitario	202
6.4.2.1	Integración militante	202
6.4.2.2	Integración Diversificada	204
6.4.3	Integración enfocada en la construcción de proyectos profesionales	204
6.4.3.1	Integración circunstancial	205
6.4.3.2	Integración estratégica	205
6.5	Síntesis	210

CAPÍTULO 7	
LÓGICA DE SUBJETIVIDAD: DISCURSOS DE LOS ESTUDIANTES ACERCA DE LA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA	213
7.1 Presentación	215
7.2 La búsqueda de movilidad social/reproducción social: dimensión instrumental y normativa	216
7.2.1 La búsqueda de movilidad social en SES bajo	218
7.2.2 Movilidad y reproducción social en SES medio	224
7.2.3 Reproducción social en el SES alto	228
7.3 La vocación: dimensión expresiva	231
7.4 Articulación de las dimensiones instrumental y expresiva	237
7.5 Síntesis	242
CAPÍTULO 8	
APROXIMACIÓN AL MUNDO LABORAL: DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	245
8.1 Presentación	247
8.2 Estrategias realizadas durante los estudios universitarios	248
8.2.1 Estudiantes que no desarrollan estrategias	249
8.2.2 Estudiantes que desarrollan estrategias	251
8.3 Percepciones acerca del mercado laboral	258
8.3.1 Inserción laboral	259
8.3.2 Factores que influyen en conseguir un empleo	261
8.4 Propuesta de tipología de estudiantes	268
8.5 Síntesis	270
CAPÍTULO 9:	
CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS PROFESIONALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	273
9.1 Presentación	275
9.2 Propuesta de tipología de proyectos profesionales	276
9.2.1 Proyecto profesional tradicional	276
9.2.2 Proyecto camino propio	281
9.3 Estrategias proyectadas para el desarrollo de los proyectos profesionales	288
9.3.1 Estrategias proyectadas en el proyecto tradicional	288
9.3.2 Estrategias proyectadas en el proyecto profesional camino propio	290
9.4 Comparación de proyectos profesionales de estudiantes de carreras con baja empleabilidad	292
9.4.1 Los casos de las carreras de Periodismo y Pedagogía en Historia y Geografía	292
9.4.2 Potenciales ventajas y desventajas derivadas de la experiencia universitaria y la elaboración de proyectos profesionales	296
9.5 Síntesis	300

CONCLUSIONES	303
Construyendo proyectos profesionales	305
Potenciales ventajas y desventajas: una posible explicación	306
Mérito y movilidad social, esperanza y desesperanza	309
Limitaciones y proyecciones de la investigación	311
Limitaciones	311
Proyecciones	312
Reflexión final	314
BIBLIOGRAFÍA	319
ANEXOS	341
Estructura del sistema educativo en Chile	343
Tabla 1: Relación entre nivel de competencias de CIUO 08 y CINE 97	345
Tabla 2: Grandes grupos y niveles de competencias	345
Tabla 3: Grandes grupos ocupacionales y sus respectivas glosas y nivel de competencias	346
Tabla 4: Grandes grupos, niveles de competencias y nivel educativo utilizado en la investigación	346
Tabla 5: Financiamiento de la educación superior	347
Tabla 6: Distribución de la población de 18 años o más según nivel educacional por quintil de ingreso autónomo del hogar (2017) (porcentaje)	347
Tabla A: Información socioeconomica de estudiantes entrevistados	348
Consentimiento Informado	357

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Caracterización de la condición laboral de estudiantes universitarios, cohorte 2007	76
Tabla 2: Tipos de proyectos de acuerdo a criterios espacial, temporal y de ciclo de vida	86
Tabla 3: Porcentaje de jóvenes según nivel educativo que esperan alcanzar	90
Tabla 4: Tendencia del índice de desarrollo humano en Chile, 1990-2017	103
Tabla 5: Desigualdad de ingresos en Chile, 1990-2015	103
Tabla 6: Promedio en la escala de Matemática y Lenguaje en programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes PISA según grupos de nivel socioeconómico y cultural	107
Tabla 7: Distribución de estudiantes en estándares de aprendizaje (porcentaje) y puntaje promedio SIMCE según grupo socioeconómico	108
Tabla 8: Distribución de los adolescentes de 14 a 17 años que asisten a educación media según dependencia administrativa por quintil de ingreso autónomo per cápita del hogar (2015)	108
Tabla 9: Evolución del sistema de educación superior chileno (1980-2015)	112
Tabla 10: Beneficios estudiantiles por tipo, periodo 2014-2018	114
Tabla 11: Matrícula de pregrado según área del conocimiento y sexo, 2007-2017	118
Tabla 12: Distribución de la población de 18 años o más según nivel educacional por quintil de ingreso autónomo del hogar, 2017	122
Tabla 13: Población activa en 1990 y 2015, por género y nivel educacional	124
Tabla 14: Comparación de ingresos promedio al primer y quinto año de egreso en distintas carreras (en pesos chilenos año 2019)	127
Tabla 15: Comparación entre tramos de ingresos de distintas carreras (peso chileno, año 2019)	128
Tabla 16: Titulados universitarios de pregrado, 1999, 2008 y 2018	129
Tabla 17: Síntesis del guión de entrevista	148
Tabla 18: Distribución de los adolescentes de 14 a 17 años que asisten a educación media según dependencia administrativa por quintil de ingreso autónomo per cápita del hogar (2015)	150
Tabla 19: Establecimiento escolar de egreso de enseñanza media en los matriculados por carrera (matrícula 2018)	152
Tabla 20: Condiciones laborales de las carreras de la muestra (en pesos chilenos a septiembre de 2020)	153
Tabla 21: Fases de trabajo de campo	157

Tabla 22: Operacionalización del concepto origen social de los estudiantes	165
Tabla 23: Criterios de construcción de grupos socioeconómicos incorporando grupos ocupacionales	169
Tabla 24: Total de entrevistados por carrera y sexo	172
Tabla 25: Distribución de los grupos de estatus económicos por carrera	175
Cuadro 26: Participación en actividades extracurriculares en la universidad	198
Cuadro 27: Propuesta de tipos de integración desde la participación en actividades extracurriculares	198
Cuadro 28: Características principales de la tipología de socialización	209
Cuadro 29: Tipos de vocación	235
Tabla 30: Síntesis de acciones realizadas por estudiantes vinculadas a la carrera para facilitar su acceso al mercado laboral (de más a menos frecuente)	252
Tabla 31: Tipología de estudiantes basado en experiencia universitaria	269
Tabla 32: Tipología de proyectos profesionales	276
Tabla 33: Síntesis de la tipología de proyectos profesionales	287

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: PIB per cápita en Chile, 1960-2017 (US\$ 2019)	101
Gráfico 2: Pobreza por ingresos y pobreza multidimensional, 1990-2017	102
Gráfico 3: Tasa de asistencia neta y bruta de jóvenes de 18 a 24 años, 1990-2017	110
Gráfico 4: Tasa de asistencia neta y bruta de jóvenes de 18 a 24 años, por decil de ingreso autónomo per cápita del hogar, 2017.	117
Gráfico 5: Trayectoria educacional cohorte año 2003 por estrato socioeconómico	121
Gráfico 6: Remuneraciones según años de escolaridad (pesos chilenos, año 2017)	122
Gráfico 7: Ingreso laboral de la cohorte* a los 25-28 años, según el estrato socioeconómico del hogar paterno y nivel de estudios (miles de \$ pesos chilenos, 2015).	126
Gráfico 8. Establecimiento de egreso de los estudiantes entrevistados, porcentaje	173
Gráfico 9. Escolaridad de los padres	173
Gráfico 10: Financiamiento de la universidad	174
Gráfico 11: Ocupación de los padres de acuerdo a sectores ocupacionales, porcentaje	175

Indice de Cuadros

Cuadro 1: Modelo de análisis: experiencia universitaria, origen social y condiciones laborales	142
Cuadro 2: Etapas del análisis de datos	164
Cuadro 3: Modelos de análisis de acuerdo a las etapas del análisis de datos	171
Cuadro 4: Mapa de posiciones sociales de la muestra según carreras	178
Cuadro 5: Mapa de posiciones sociales según grupos socioeconómicos y criterios de clasificación	179
Cuadro 6. Estrategias proyectadas según proyecto profesional	291

RESUMEN

La presente investigación denominada “Desigualdad social y construcción de proyectos profesionales. Un análisis comparativo a partir de la experiencia universitaria y el origen social de estudiantes chilenos”, tiene por objetivo comparar los proyectos profesionales, en una muestra de estudiantes universitarios, considerando las posiciones sociales, la experiencia universitaria y las condiciones laborales de las carreras. Es importante destacar tres elementos del contexto en Chile: primero, la desigualdad social, económica, educativa y laboral; segundo, el aumento de las expectativas de movilidad social gracias a la educación superior; tercero, las transformaciones recientes en el mercado laboral para los profesionales universitarios. Dos teorías orientaron esta investigación: el concepto de experiencia universitaria -propuesto por Francois Dubet (1994)- referido a la articulación de las lógicas de acción de subjetivación, integración y estrategia, que permitió analizar los proyectos profesionales como un proceso desarrollado desde la formación universitaria. A partir del marco teórico de Pierre Bourdieu, los conceptos de disposiciones, posición social y capitales posibilitaron la construcción de grupos para realizar la comparación. Siguiendo una metodología cualitativa, se realizaron entrevistas a 55 estudiantes universitarios -en los últimos dos semestres de formación- de distintas carreras y universidades de la ciudad de Concepción, Chile, de acuerdo a un muestreo estratificado intencionado (Miles y Huberman, 1994). El análisis de datos se efectuó a través de la construcción de grupos socioeconómicos, y análisis exploratorio, descriptivo y comparativo de las entrevistas. Los principales hallazgos demuestran que la articulación entre la experiencia universitaria y los proyectos profesionales se realiza, fundamentalmente, a través de las estrategias que los jóvenes desarrollan para acumular “ventajas” en sus diplomas y enfrentar el mercado laboral; es decir, la experiencia universitaria determina el proceso de elaboración de los proyectos profesionales, como se evidencia en la relación de continuidad entre las tipologías de estudiantes y de proyectos propuestas. Los estudiantes de bajo estatus socioeconómico tienden a elaborar proyectos denominados “tradicionales” cuya meta está enfocada en conseguir un empleo, y plantean limitados medios para su logro. En carreras con condiciones laborales desfavorables, la ausencia de estrategias para añadir “ventajas”, puede implicar la construcción de un proyecto “frágil”, a causa de las escasas opciones de ser concretado. Por su parte, estudiantes de alto estatus socioeconómico suelen proponer proyectos “camino propio” cuyo objetivo central es lograr un desarrollo profesional que sea expresión de sus intereses, a través de estrategias como la gestión del perfil profesional, que involucra el capital social y las “habilidades blandas”. Por tanto, se encuentran en una situación de potencial ventaja para enfrentar condiciones laborales desfavorables, respecto a estudiantes de estatus socioeconómico bajo.

ABSTRACT

The present research is called “Social inequality and development of career plans. A comparative analysis based on university experience and social background from Chilean university students”. Its aim is to compare Chilean students’ career plans, considering their social background, their university experience and the working conditions of their professional careers. It is important to consider three aspects from the Chilean context: first, the social, economic, educational and working inequality; second, the higher expectations in social mobility thanks to higher education; third, the recent transformations of the labor market for university professionals. Two theories guided this research: the concept of university experience -proposed by Francois Dubet (1994)- referred to the articulation of logics of action of subjectivity, integration and strategy, which allowed us to analyze career plans as processes developed since the university training. In the light of the theoretical framework developed by Pierre Bourdieu, the concepts of dispositions, social class and capitals made it possible to construct the groups to make the comparison. Following a qualitative methodology, 55 university students in their last two training semesters were interviewed. They came from different courses and universities located in Concepcion, Chile, and were selected according to an intentioned and stratified sampling method (Miles and Huberman, 1994). The data analysis was conducted by means of the development of socio-economic groups and an exploratory, descriptive and comparative analysis of the interviews. The main findings show that the articulation between university experience and career plans takes place mainly through strategies that the students develop to gain more “advantage” on their diplomas and to face the labour market; in other words, the university experience determines the devising of career plans, as evidenced by a relationship of continuity between the students’ typologies and the proposed projects. The students from a lower socio-economic background tend to devise so-called “traditional” plans focused on getting a job, and state limited means to achieve that. In careers with less favorable working conditions, the absence of strategies to add “advantages” could imply the construction of “fragile” plans, given the limited options to carry them out. Conversely, the students with higher socio-economic status tend to devise “my own way” plans where the main aim is to achieve professional development that expresses their interests by means of strategies --such as the professional profile management-- that involve their social capital as well as their “soft skills”. Thus, they are in a situation of potential advantage to tackle unfavorable labor conditions, compared to students of a lower socio-economic background.

RESUM

La present investigació anomenada “Desigualtat social i construcció de projectes professionals. Una anàlisi comparatiu a partir de l’experiència universitària i l’origen social d’estudiants xilens”, té per objectiu comparar els projectes professionals, en una mostra d’estudiants universitaris, considerant les posicions socials, l’experiència universitària i les condicions laborals de les carreres. És important destacar tres elements del context a Xile: primer, la desigualtat social, econòmica, educativa i laboral; segon, l’augment de les expectatives de mobilitat social gràcies a l’educació superior; tercer, les transformacions recents en el mercat laboral per als professionals universitaris. Dues teories van orientar aquesta recerca: el concepte d’experiència universitària -proposat per François Dubet (1994)- referit a l’articulació de les lògiques d’acció de subjectivació, integració i estratègia, que va permetre analitzar els projectes professionals com un procés desenvolupat des de la formació universitària. A partir del marc teòric de Pierre Bourdieu, els conceptes de disposicions, posició social i capitals van possibilitar la construcció de grups per realitzar la comparació. Seguint una metodologia qualitativa, es van realitzar entrevistes a 55 estudiants universitaris -en els últims dos semestres de formació- de diferents carreres i universitats de la ciutat de Concepció, Xile, d’acord a un mostreig estratificat intencionat (Milers i Huberman, 1994). L’anàlisi de dades es va efectuar mitjançant la construcció de grups socioeconòmics, i anàlisi exploratòria, descriptiva i comparativa de les entrevistes. Les principals troballes demostren que l’articulació entre l’experiència universitària i els projectes professionals es realitza, fonamentalment, per les estratègies que els joves desenvolupen per acumular “avantatges” en els seus diplomes i enfrontar el mercat laboral; és a dir, l’experiència universitària determina el procés d’elaboració dels projectes professionals, com s’evidencia en la relació de continuïtat entre les tipologies d’estudiants i de projectes proposats. Els estudiants de baix estatus socioeconòmic tendeixen a elaborar projectes anomenats “tradicionals” la meta està enfocada en aconseguir una feina, i plantegen mitjans limitats per al seu assoliment. En carreres amb condicions laborals desfavorables, l’absència d’estratègies per afegir “avantatges” pot implicar la construcció d’un projecte “fràgil”, a causa de les escasses opcions de ser concretat. Per la seva banda, estudiants d’alt estatus socioeconòmic solen proposar projectes de “camí propi”, l’objectiu central és aconseguir un desenvolupament professional que sigui expressió dels seus interessos, a través d’estratègies com la gestió del perfil professional, que involucra el capital social i les “habilitats toves”; per tant, es troben en una situació de potencial avantatge per enfrontar condicions laborals desfavorables, respecte a estudiants d’estatus socioeconòmic baix.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación busca dar a conocer el proceso a través del cual los estudiantes universitarios imaginan y construyen su futuro laboral. Durante los últimos semestres de formación universitaria, los estudiantes desarrollan ideas respecto a qué hacer cuando obtengan el diploma, manifestando una preocupación por su inserción laboral, que puede expresarse solo a nivel discursivo, o bien en prácticas concretas asociadas a facilitar su incorporación al mundo laboral.

En Chile existe un contexto de persistente desigualdad social, educativa y laboral, que se conjuga a las continuas transformaciones vinculadas a la tecnología en el mundo trabajo. Los estudiantes universitarios y futuros graduados enfrentan entonces un panorama complejo. Por esto resulta relevante avanzar en el conocimiento sobre las formas en que los estudiantes visualizan su ingreso al mercado laboral, indagando en las diferencias de origen social, que se producen y reproducen en los estudiantes universitarios, respecto a la manera de proyectar su futuro laboral.

Esta investigación realiza una propuesta respecto a los conceptos que la orientan. Como se explicará en esta introducción, el concepto de proyecto profesional fue definido como un proceso anclado en la formación universitaria, que permite examinar las formas de aproximarse al mundo del trabajo que desarrollan los estudiantes universitarios, y las diferencias en este proceso derivadas del origen social. De este modo, el objetivo del estudio es analizar los proyectos profesionales y compararlos entre estudiantes de distintos orígenes sociales.

Esta investigación se enfoca en un fenómeno escasamente abordado en Chile, que se encuentra en la intersección de la trayectoria educativo-laboral de estudiantes universitarios. Para construir las preguntas de investigación, se recurrió tanto la teoría e investigación, y también a mi experiencia personal y profesional. Sobre aquello se profundizará a continuación.

REFLEXIÓN PERSONAL SOBRE EL DESARROLLO DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Para explicar el origen y desarrollo de la pregunta de investigación, quisiera plantear una breve reflexión sobre mi trayectoria vital y educativa. Luego de terminar la educación media, estudiar en la universidad era un camino “evidente”, que asumí como un “paso natural”, dado que mis padres son profesionales, y pensar y conversar acerca de qué carrera seguir era parte de la

dinámica familiar, particularmente cuando se aproximaba la prueba de selección a la universidad. Como estudiante de sociología, tuve buenos resultados académicos y los códigos explícitos e implícitos de las universidades no me implicaron ningún esfuerzo o dificultad. Durante los últimos años de formación me interesé por la educación, por varios de trabajos de investigación para asignaturas y mi tesis de pregrado abordó temas asociados particularmente a la educación superior. Luego de obtener el título de socióloga, trabajé durante dos años, planificando durante ese tiempo estudiar un postgrado en sociología. Pude concretar esos planes gracias a una beca y a fines de 2010 comencé mis estudios en Bélgica. En la ciudad universitaria de Louvain-la-Neuve experimenté en primera persona lo que significa llegar un lugar desconocido y como estudiante extranjera me enfrenté a los desafíos de adaptarme a un país nuevo, con otra cultura y con un idioma que no dominaba del todo; un proceso que había leído y observado que experimentaban estudiantes universitarios de bajo estatus socio-económico y menos familiarizados con ambientes universitarios. Esta experiencia personal me invitó a preguntarme qué pasaba con estudiantes de sectores menos favorecidos que ingresan a la universidad y, de hecho, mi Trabajo de Fin de Master indagó en estudiantes de primera generación y los sentidos otorgados a sus estudios universitarios.

Una vez en Chile, en 2013, comencé a trabajar en la Dirección de Docencia de la Universidad de Concepción, en un proyecto de mejoramiento institucional, que buscaba mejorar distintos ámbitos de la Facultad de Educación, principalmente, docencia, investigación y gestión. En esa instancia me involucré en distintos estudios, en temas como la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad, y la nivelación de competencias y el rol de la universidad en este proceso. En esa línea, trabajé en el seguimiento de indicadores del Centro de apoyo a los estudiantes, conociendo más de cerca la importancia de los mecanismos de apoyo institucional tanto académico como psicosocial, en estudiantes de menores ingresos y que son los primeros de su familia en ingresar a la universidad.

Gracias a mi rol como asesora de investigación pude conocer la dinámica universitaria en temas como gestión institucional, aseguramiento de la calidad, desarrollo docente, y pude desarrollar líneas de trabajo vinculadas a los estudiantes universitarios, , la inclusión educativa, y el proceso de aprendizaje. En este proceso comencé a reflexionar sobre dos fenómenos, fuera de estos ámbitos, que llamaban mi atención. Por un lado, en mi vida cotidiana observé muy distintas prácticas para enfrentar el mundo laboral, estudiantes universitarios que podían finalizar adecuadamente su proceso formativo y encausar de manera “exitosa” su salida laboral, frente a personas que tanto el proceso de término de carrera como la inserción laboral eran difíciles y enfrentaban muchos problemas, y también estudiantes que, sin ser destacados, se involucraban en distintas actividades de modo tal que conseguían un empleo y desarrollaban una carrera profesional según sus intereses y vocaciones. Por otro lado, la aguda desigualdad social existente en Chile moldea distintos aspectos de la vida social y durante la última década se

convirtió en un objeto de estudio más recurrente, siendo también discutida a la palestra pública (Flores, Sanhueza, Atria & Mayer, 2019; Castillo, 2017; Castillo, Torres, Atria & Maldonado, 2017; Guzman; Barozet & Méndez, 2017; Espinoza & Nuñez, 2014; Castillo, Miranda & Madero, 2013; Espinoza, 2012; Castillo, Miranda & Carrasco, 2012; Martuccelli & Araujo, 2012). Estos dos fenómenos me invitaron a preguntarme cómo la desigualdad se produce y se reproduce durante la formación universitaria, y cómo las diferencias por origen social, pueden expresarse en los planes de futuro que establecen los estudiantes. Cuando postulé al doctorado en la Universidad Autónoma de Barcelona tenía estas reflexiones e ideas en mente para la investigación doctoral que, gracias a una beca, comencé a fines de 2015.

Esta investigación comenzó a partir de una interrogante básica, ¿los estudiantes universitarios se preparan de algún modo para facilitar su ingreso al mundo laboral? y ¿los estudiantes de distintos orígenes sociales preparan su acceso al mundo laboral de maneras similares o diferentes? Las diferencias en este proceso es la respuesta más probable dada la aguda desigualdad que existe en Chile y que se encuentra presenta a nivel de distribución del ingreso, acceso a la salud, educación, vivienda y poder político, pero también la capacidad de construir un proyecto de vida, diferenciada según el origen social (PNUD, 2017). En este sentido, existe evidencia desde la cual formular una pregunta de investigación que apunte a procesos sociales relentes, que se encuentran en la intersección entre dos ámbitos de gran interés, educación y trabajo.

La revisión bibliográfica evidencia un lapso de tiempo menos abordado respecto a otros momentos: la fase de finalización de los estudios universitarios, cuando los estudiantes, cerca de obtener su título, tienen la mirada puesta en su futuro laboral. Este periodo puede ser similar a la analogía de una “caja negra”, en la medida que en la bibliografía nacional existen pocos antecedentes de las prácticas para facilitar el acceso al mercado laboral de los estudiantes finalizando su carrera universitaria, y también como un periodo donde las desigualdades educativas y sociales no desaparecen. ¿Cómo es posible observar y analizar la continuidad de esas desigualdades en la universidad? El proceso en estudio corresponde a una “caja negra” porque oculta las consecuencias de desigualdades educativas y que eventualmente pueden constituir un primer eslabón para analizar la desigualdad salarial (a nivel de profesionales). ¿Qué elementos relevantes es posible distinguir para analizar este periodo que tengan sentido desde el contexto chileno? En definitiva, ¿cómo aterrizar una pregunta anclada en un proceso de transición educación universitaria-trabajo y enfocarla desde la sociología?

APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE PROYECTO PROFESIONAL

En primer instancia esta investigación buscó conocer de qué forma los estudiantes universitarios se aproximan al mercado laboral, de acuerdo a su origen social. Considerando la

perspectiva antes mencionada, el estudio se encauzó a través de un marco conceptual construido desde la sociología, con componentes novedosos como el concepto de proyecto profesional, de uso frecuente en la orientación educativo-laboral.

La preparación y anticipación respecto al mundo laboral de los estudiantes universitarios puede ser analizada a través del concepto de proyecto profesional. Este concepto permitió viabilizar en la investigación incorporando los dos fenómenos relevantes: distintos enfoques de los estudiantes universitarios frente al mundo laboral, y las desigualdades sociales y educativas. El concepto de proyecto profesional constituyó una vía para incorporar en la investigación, la desigualdad existente en Chile, lo cual se realizó a partir de una decisión metodológica, que consistió en realizar una comparación entre proyectos profesionales de estudiantes de distintos orígenes sociales, para ello se delimitaron grupos socioeconómicos, los que permitieron distinguir similitudes y diferencias en los procesos de elaboración de los proyectos profesionales. En esa línea, este estudio también constituye una propuesta analítica, que se vincula con un concepto utilizado por otras disciplinas, pero que tiene el potencial de pesquisar en fenómenos de interés para la sociología. En otras palabras, el concepto de proyectos profesionales permiten estudiar las diferencias producidas a partir del origen social dispar y que se manifiestan, en mayor o menor medida, durante la formación universitaria y en la forma de afrontar el mundo laboral.

¿Desde qué enfoque sociológico es posible abordar los proyectos profesionales? Para responder a la pregunta anterior se revisaron teorías y conceptos sociológicos que permitieran desarrollar la investigación, y es necesario retroceder un par de años para explicar las decisiones. En mi tesis de master, analicé los sentidos otorgados a la experiencia universitaria en estudiantes de primera generación, a partir del concepto de experiencia social y experiencia universitaria (Dubet, 1994). Este último concepto permite explorar distintos ámbitos en la vida estudiantil, que tienen una conexión con distintas esferas de la sociedad. Específicamente, la experiencia universitaria posee tres lógicas de acción, entre ellas la lógica estratégica, que se transforma en proyecto profesional durante la experiencia universitaria, el cual se adoptó como eje central de este trabajo.

En esta línea, dos teorías orientaron el desarrollo de la investigación. Primero, se incorporó el marco teórico planteado por Bourdieu, principalmente los conceptos de habitus o disposiciones, capital cultural y económico, con el objetivo de entender cómo los orígenes sociales influyen en la construcción de los proyectos profesionales. Segundo, se indagó en la etapa de formación universitaria para entender la elaboración de los proyectos profesionales, desde la sociología de la experiencia y, específicamente, en la experiencia universitaria, la lógica estratégica se transforma en proyecto profesional, aportando entonces un sustento conceptual desde la sociología. Estos marcos teóricos orientaron el desarrollo de las preguntas de investigación y el modelo de análisis, en definitiva orientaron todo el proceso investigativo.

A partir de la revisión bibliográfica, este estudio se inició desde una hipótesis: los proyectos profesionales se pueden analizar como un proceso, que no comienza cuando los estudiantes finalizan su carrera y obtienen el diploma, sino que comienza durante sus estudios universitarios. Estos proyectos no se elaboran de manera repentina, sino que son construidos por los estudiantes a partir de las condiciones sociales y familiares, y de la trayectoria escolar y universitaria. De este modo, el proyecto profesional da cuenta de una mediación entre las condiciones sociales y la autonomía del estudiante, uniendo su capacidad de articular el pasado (trayectoria) y el futuro (Beret, 2002). El concepto de experiencia universitaria (Dubet, 1994), se propuso como una herramienta de análisis, que permitió explorar la construcción de los proyectos profesionales considerados como proceso.

A pesar de que el concepto de proyecto profesional no es comúnmente utilizado en Chile, las referencias de los estudiantes hacia el mundo laboral contienen los elementos que lo definen: objetivos o metas, una forma de alcanzar esas metas (estrategias) y un itinerario para conseguir los objetivos. Por tanto, en este estudio los proyectos profesionales corresponden a una reconstrucción o reelaboración, en mi rol de investigadora, a partir del análisis de las entrevistas, es decir, los relatos de los propios estudiantes universitarios.

¿Qué metodología utilizar para esta investigación?

Dos razones motivaron un enfoque cualitativo. Primero, la revisión bibliográfica indica distintos ámbitos desde los cuales investigar la transición hacia el mercado laboral; sin embargo, en Chile, existen escasos resultados que mostraran los ámbitos en cuales profundizar o desde donde iniciar la investigación en este contexto específico, ni tampoco respecto a referentes que guiaran las decisiones metodológicas. Por tanto, la metodología cualitativa orientó la realización de este estudio con un eminente carácter exploratorio. Segundo, la metodología cualitativa, permite indagar en las experiencias desde el punto de vista de los actores, es así como el método biográfico facilitó el estudio como estrategia metodológica y la entrevista en profundidad, constituyó la principal técnica de recolección de datos; estas elecciones permiten indagar en los discursos y los discursos sobre las prácticas de los estudiantes universitarios desde su perspectiva.

El trabajo de campo se desarrolló en la ciudad de Concepción, Chile, y la muestra fue definida de acuerdo a criterios que permitieran incluir una diversidad de estudiantes de variados orígenes sociales, y a partir de carreras con diferentes condiciones laborales, desde la premisa que diferencias en estos niveles se pueden traducir en diferencias en los proyectos profesionales. Se realizaron entrevistas en profundidad a cincuenta y cinco estudiantes universitarios, de distintas carreras e instituciones, quienes conformaron la muestra de este estudio.

A partir de las entrevistas se desarrolló un análisis tanto de los discursos de los estudiantes como de las prácticas realizadas en el proceso de elaboración de los proyectos, basados en un modelo de análisis creado para esta investigación. Este modelo posee tres ejes, primero, el origen social, indagado a través de la posición social (capital cultural y económico). Segundo, la experiencia universitaria, concepto basado en la articulación de las lógicas de acción: integración, subjetivación y estrategia. Tercero, las condiciones laborales, de acuerdo a datos disponibles y comparables entre las carreras.

Los principales hallazgos de esta investigación presentan una tipología de estudiantes universitarios y una tipología de proyectos profesionales, las cuales, afirmando la hipótesis que guió el estudio, se encuentran relacionadas y conforman una continuidad en términos discursivos y prácticos. Los proyectos profesionales son elaborados en coherencia con la experiencia universitaria, y en este proceso los jóvenes de alto estatus socioeconómico muestran potenciales ventajas, basadas en su posición social, pero también desarrolladas durante la formación universitaria y en su capacidad de anticipar y saber “jugar el juego”, evidenciada en las estrategias y acciones realizadas durante sus estudios universitarios. Por su parte, los jóvenes de bajo estatus socioeconómico, especialmente cuando las condiciones laborales son desfavorables, pueden enfrentar potenciales desventajas, en un contexto donde ellos desarrollan menos estrategias destinadas a añadir alguna “ventaja” a su diploma para acceder al mercado laboral.

RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

¿Por qué es importante investigar acerca de los proyectos profesionales de estudiantes universitarios?

Los proyectos profesionales se encuentran en la intersección de distintos ámbitos de conocimiento: psicología de la orientación, ciencias de la educación, sociología de la educación y estudios de inserción laboral. En el terreno de la sociología, la revisión bibliográfica evidencia que son limitados los estudios que tratan, directamente, esta temática, aunque sí se han analizado fenómenos relacionados más mediante conceptos como condición de estudiante universitario, inserción laboral o desarrollo profesional. De esta manera, existen elementos relevantes desde los cuales se fundamenta estudiar los proyectos profesionales desde esta disciplina, tanto a nivel conceptual como empírico. En un contexto de transformaciones de corto y largo alcance a nivel de sistema universitario y de mercado de trabajo, esta investigación, enfocada a comparar los proyectos elaborados por estudiantes universitarios, se justifica en base a cuatro aspectos.

En primer lugar, en términos de aporte al conocimiento, pues en Chile las investigaciones acerca de los estudiantes como futuros profesionales y su acceso al mundo laboral, corresponde a un área de desarrollo incipiente. Lo anterior, contrasta con la realidad de otros países, en donde

se han enfocado desde hace años a la investigación tanto de la condición de estudiantes, como de los procesos vinculados a la inserción laboral. La literatura nacional se ha enfocado en estudios dedicados a las trayectorias escolares y desigualdad en el acceso a la educación superior (Espinoza, 2017; Rodríguez & Parrilla, 2017; Sepúlveda, 2017; Canales, 2016; Castillo & Cabezas, 2010); integración de estudiantes de origen desfavorecido en la universidad (Arancibia, Rodríguez, Fritis, Tenorio & Poblete, 2013; Leyton, Vásquez & Fuenzalida, 2012; Canales & de los Ríos, 2009); deserción universitaria (Arancibia & Trigueros, 2018; Centro de Microdatos, 2008; Canales & de los Ríos, 2007); temas asociados al endeudamiento estudiantil y la rentabilidad de la educación superior (Pérez, 2014; Urzúa, 2012).

En Chile, son escasos los estudios que se han enfocado en el periodo final de la formación universitaria, cuando los estudiantes se aproximan al término de sus carreras. No obstante, frente a las recientes transformaciones asociadas al aumento de número de graduados universitarios y la presión por ingresar al mercado laboral, es importante indagar la forma de prepararse y enfrentar el mundo del trabajo de los estudiantes universitarios. Considerando lo incierto del mercado laboral actual es pertinente plantear la interrogante relacionada a la manera en que los jóvenes planean su futuro laboral, en este contexto, esta investigación busca constituir un aporte al conocimiento sociológico sobre los estudiantes universitarios y la construcción de sus proyectos profesionales.

En segundo lugar, como caso paradigmático, debido a la pionera implementación de políticas neoliberales. Durante la dictadura militar (1973-1990) se realizó un profundo proceso de transformación (“revolución conservadora”) mediante la introducción del mercado en todas las esferas de la sociedad (trabajo, salud, educación, pensiones, vivienda, etc.), limitando al Estado a un rol subsidiario y estableciendo una Constitución que no garantiza derechos básicos y genera “candados” para legislar sobre nuevos marcos regulatorios. La temprana implementación de políticas neoliberales en educación, desde los años 80’, convirtieron al sistema educativo chileno en un caso paradigmático.

Calificado como un “experimento en educación” (Redondo, 2005), las políticas que se generaron han tenido un efecto significativo en la estructura y funcionamiento del sistema, como se observa en el auge de la matrícula privada tanto a nivel secundario como terciario, la segregación de la matrícula por origen social de sus estudiantes y la segmentación social de las instituciones universitarias (García-Huidobro, 2008; Brunner, 2009; OCDE, 2004). En el sistema de educación superior se destaca un cambio significativo en su estructura y funcionamiento, que a partir de 1990 se manifestó en un sobresaliente crecimiento de la matrícula, pasando de un sistema de élite a uno masificado, donde estudiantes de sectores de menos recursos han podido acceder a la universidad.

En tercer lugar, paralelo a los cambios del sistema de educación se han producido transformaciones en el mercado laboral, debido a las cuales los profesionales se ven recientemente enfrentados a dificultades para encontrar empleo y a condiciones laborales precarias. A diferencia de algunos años atrás, cuando contar con un diploma universitario, debido a su escasez, constituía un elemento de distinción, los nuevos profesionales enfrentan mayores dificultades para la inserción laboral. Del mismo modo, las desigualdades laborales se manifiestan en la segregación en el mercado laboral y en desigualdad salarial según el origen social.

Frente a los procesos de transformación de la sociedad chilena y del mercado laboral se requieren nuevos conocimientos, que permitan entender cómo los estudiantes imaginan y proyectan su acceso al mundo laboral. La investigación propuesta puede enriquecer los análisis existentes, particularmente, respecto a la transición desde la formación universitaria hacia el mundo laboral, un ámbito que solo se ha indagado de manera incipiente en Chile y América Latina. Esta área demanda nuevas investigaciones debido a los grandes desafíos que representan tanto la crisis económica como las transformaciones, que son consecuencia de las innovaciones tecnológicas.

En este escenario, es significativo indagar; primero, si los jóvenes estudiantes reconocen y entienden el contexto laboral que enfrentarán; segundo, si durante su carrera han realizado o planean realizar acciones concretas para facilitar su ingreso al mundo laboral, es decir, analizar la capacidad para añadir una “ventaja” a su diploma o “saber jugar el juego”. De este modo, este estudio intenta aportar elementos de análisis, comparando las diferencias que se producen entre estudiantes de distintos orígenes sociales, respecto al proceso de desarrollo de los proyectos profesionales de cara al mundo laboral.

En cuarto lugar, la educación universitaria en Chile ha sido promovida como palanca de movilidad social, lo cual se evidencia en las políticas educativas desarrolladas durante varias décadas, que han buscado mejorar el acceso a la universidad de estudiantes de origen social desfavorecido. En este punto es importante indicar que las políticas públicas han considerado a la educación superior como una herramienta de superación de la pobreza. Lo anterior se demuestra a través del desarrollo de iniciativas destinadas a mejorar el acceso a la universidad, como créditos estudiantiles y programas de apoyo académico. Asimismo, las expectativas por realizar estudios universitarios se han incrementado tanto por parte de los estudiantes como de sus familias. Las familias, especialmente, de bajos recursos valoran la educación como una vía para conseguir mejores condiciones de vida. El perfil de los estudiantes se ha transformado gracias al acceso de estudiantes de clase baja y de primera generación, que es cada vez más frecuente. Sin embargo, y a pesar del notable crecimiento del sistema de educación superior y de las políticas pro equidad, las investigaciones revelan que el origen social de los estudiantes determina el acceso, la deserción o

permanencia en la universidad, así como la probabilidad de obtener (o no) el título, demostrando la persistencia de las desigualdades educativas (Ministerio de Desarrollo Social, 2017; Espinoza, 2017; Cabrera, 2016; Canales, 2016; Sepúlveda & Valdebenito, 2014; Urzúa, 2012).

REPENSANDO LA PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

El contexto social en el cual se desarrolló esta investigación ha cambiado de manera sustancial en pocos meses. Por un lado, en octubre de 2019, se produjo un “estallido social”, el cual dio origen a multitudinarias manifestaciones, que levantaron demandas sociales en distintos ámbitos (pensiones, remuneraciones y acceso a la salud) basadas en una idea central: “hasta que la dignidad se haga costumbre”. Por otro lado, una pandemia de coronavirus azotó el país desde marzo de 2020, dejando más de 600 mil contagiados, 20.000 muertos y una grave crisis económica. Ambos fenómenos han conllevado consecuencias complejas para el país, a nivel social, económico, político y sanitario, transformando, sin duda, el escenario a partir del cual se construyó este estudio.

En un nuevo contexto, ¿cómo repensar la pertinencia de esta investigación? Las medidas destinadas al control de la pandemia han tenido efectos relevantes a nivel del sistema de educación superior. Luego de la declaración de estado de emergencia, las instituciones universitarias enfrentaron desafíos inmediatos, uno de ellos corresponde a la necesidad de brindar continuidad a la vida universitaria, principalmente, gestionando el cambio desde una enseñanza presencial a una virtual; una medida que supuso un desafío, pues significó desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones de emergencia.

Particularmente, los estudiantes de familias de menores ingresos enfrentan este proceso con limitaciones en cuanto a equipamiento tecnológico, conexión a internet y condiciones adecuadas para estudiar en sus hogares. Esta situación demuestra la existencia de desafíos a mediano plazo, como el posible incremento en las brechas educacionales entre estudiantes y el aumento de los indicadores de deserción universitaria. No obstante, también es posible adelantar cambios en el acceso al mercado laboral para los graduados universitarios.

Las secuelas del confinamiento -cierre de empresas, destrucción de empleo, aumento del desempleo- y la consecuente recesión, permiten vislumbrar significativos desafíos en términos de inserción laboral para los futuros graduados universitarios. En periodos de crisis económica, las “ventajas”, que los estudiantes puedan añadir a su diploma universitario y las diferencias que se generen en este proceso, en términos de origen social, podrían profundizar aún más las desigualdades de origen que existían antes de la crisis. La capacidad de “saber jugar el juego” que demuestren los jóvenes durante sus estudios universitarios puede significar un

papel clave en la búsqueda de empleo en su profesión. En el escenario descrito, los hallazgos de esta investigación, que aborda los proyectos profesionales, pueden constituir evidencia para que las universidades fortalezcan las instancias de apoyo necesarias para sus estudiantes, a través de recursos y herramientas que los preparen para enfrentar el acceso al mercado laboral.

ESTRUCTURA DE LA TESIS

Para completar la introducción, se presenta la estructura de los capítulos de esta tesis. El primer capítulo corresponde al marco teórico, en el cual se analizan los conceptos que guiaron esta investigación y se explican las razones de su elección. Para comenzar se presenta el marco conceptual de la sociología de la experiencia de Francois Dubet (1994), concepto basado en la articulación de tres lógicas de acción: integración, subjetivación y estrategia. A continuación, se aborda la teoría de habitus y campos de Pierre Bourdieu, cuyos conceptos aportan un anclaje teórico clave a nivel de estructura social, que permite ubicar a los estudiantes en distintas posiciones sociales, a partir del capital económico y cultural familiar, y que se manifiestan a nivel de disposiciones o habitus. Para finalizar el capítulo se vinculan ambos marcos teóricos considerando su articulación.

El segundo capítulo presenta el estado del arte, que incluye los conceptos centrales que guiaron la investigación: experiencia universitaria y proyectos profesionales. El objetivo de este capítulo es consultar y analizar investigaciones nacionales e internacionales, resultado de una extensa revisión bibliográfica, la cual contribuyó a elaborar la problematización del estudio. Siguiendo el orden mencionado, este capítulo comienza analizando las tres lógicas de acción: integración, subjetivación y estrategia, todas en el contexto universitario. A continuación, se presenta una revisión teórico-empírica de los proyectos profesionales. El capítulo finaliza buscando vincular los hallazgos de la revisión con los procesos sociales indagados en el contexto chileno.

El tercer capítulo tiene el propósito de presentar el contexto en el cual se realizó el estudio, para ello se presenta un breve marco socioeconómico de Chile y se profundiza en ámbitos relevantes para esta investigación. Primero, se aborda el sistema educativo, donde se destacan las diferencias en cuanto a logros de aprendizaje por estrato socioeconómico; segundo, se describe la estructura del sistema universitario y la desigualdad de acceso y permanencia; tercero, el mercado laboral, donde se busca aportar una visión de los fenómenos recientes, como el subempleo, y de los procesos de más larga duración, como la desigualdad de ingresos y género. A lo largo de este capítulo se busca enfatizar la desigualdad social existente en Chile, una variable transversal a los ámbitos educativo y laboral, que constituye una perspectiva que brinda un sustento empírico a las decisiones metodológicas.

Los tres primeros capítulos conforman la base conceptual y empírica, que permitió elaborar preguntas de investigación relevantes tanto desde un enfoque sociológico como desde las problemáticas actuales del contexto educativo/laboral chileno. La articulación del marco teórico, el estado del arte y el marco empírico permitió construir las preguntas de investigación que orientan el estudio y que se presentan en el capítulo cuatro, destinado a la metodología. Este capítulo se organiza en secciones; para comenzar, se aborda el problema de investigación, las preguntas de investigación, los objetivos general y específicos, y las hipótesis. Luego se presenta el modelo de análisis desarrollado en esta investigación. A continuación, se detalla el diseño metodológico siguiendo los lineamientos del método biográfico y la entrevista como técnica de recolección de datos. Para terminar, se aborda la construcción de la muestra y los criterios que orientaron este procedimiento.

En el quinto capítulo se presenta el procedimiento del análisis de datos, desarrollado a partir del modelo de análisis; de manera de explicitar este proceso, se establece cada una de las etapas del análisis, que dieron lugar a los principales hallazgos de la investigación. A continuación, se expone una caracterización de la muestra, explicando los grupos socio-económicos construidos para realizar la comparación entre proyectos profesionales.

El sexto, séptimo octavo y noveno capítulo presentan los resultados de esta investigación de acuerdo al esquema central. A partir del concepto de experiencia universitaria: integración en la universidad, subjetivación y estrategia, y finalizan con el capítulo dedicado a los proyectos profesionales. De este modo, el sexto capítulo aborda la integración de los estudiantes en la universidad, permitiendo analizar elementos comunes en los relatos de los estudiantes— por ejemplo, el eje solidaridad/competencia— como las formas de participación en instancias universitarias. A nivel analítico, una de las innovaciones respecto a la revisión bibliográfica se basa en el enfoque de la integración, elaborado a partir del discurso sobre las prácticas de participación en distintas esferas de la vida universitaria y la forma en que los estudiantes se aproximan al mundo laboral, en tanto instancias que permiten añadir una “ventaja” o un valor distintivo a su diploma universitario.

El séptimo capítulo indaga en la lógica de la subjetivación, a partir de las tres orientaciones de la acción. Para comenzar, se aborda la dimensión normativa, vinculada a la naturalización de los estudios universitarios como “opción normal” de los jóvenes, y en seguida, se aborda, la dimensión instrumental, asociada a la búsqueda de movilidad/reproducción social, que es analizada en cada uno de los grupos socioeconómicos. Luego, se analiza la dimensión expresiva, referida a la vocación, en la cual se proponen tipos de vocación que manifiestan los estudiantes. A continuación, se plantea una articulación entre la dimensión instrumental y expresiva en la elección de carrera, que aporta elementos relevantes para entender las decisiones que han realizado los estudiantes y como esto se vincula con sus proyectos profesionales.

El octavo capítulo aborda las estrategias de los estudiantes a partir de análisis del discurso sobre las prácticas, es decir, las acciones realizadas y relatadas por los propios estudiantes en las entrevistas. Siguiendo el concepto de lógica estratégica, se indaga en las distintas actividades realizadas por los jóvenes durante sus estudios universitarios para aproximarse al mundo laboral. El desarrollo de estrategias se relaciona con la capacidad de “saber jugar el juego” donde los estudiantes añaden alguna “ventaja” al diploma, mediante experiencias en contextos educativos y laborales, que les permiten adquirir habilidades asociadas a la profesión. En este capítulo se identifican y analizan las estrategias realizadas por los jóvenes y, paralelamente, se indaga en la ausencia de estrategias que se observa en parte de la muestra. Para terminar propone una tipología de estudiantes, elaborada desde el punto de vista de las prácticas, que permite sintetizar los procesos de construcción de proyectos profesionales.

El noveno capítulo está dedicado a los proyectos profesionales, entendidos como resultado de la experiencia universitaria. Para llevar a cabo el análisis comparativo se propone una tipología de proyectos, que permite definir metas y estrategias, aportando perspectiva a las semejanzas y diferencias entre los proyectos. Para lo anterior es central la delimitación de las estrategias proyectadas, que constituyen los medios a través de los cuales los estudiantes planifican conseguir sus objetivos o metas. Este capítulo finaliza con una comparación entre los proyectos profesionales de estudiantes pertenecientes a grupos socioeconómicos dispares, pero cuyas carreras comparten similitudes en cuanto a inserción laboral y remuneraciones, lo que permite indagar en las potenciales ventajas y desventajas, que se producen y reproducen en el proceso de construcción y formulación de proyectos profesionales.

Para finalizar, se presentan las conclusiones de esta investigación elaboradas a partir de tres ejes temáticos. Primero, una síntesis de los hallazgos más significativos, analizados y discutidos en función de los objetivos e hipótesis que orientaron el estudio. Segundo, las limitaciones, alcances y proyecciones de la investigación para el desarrollo de nuevas agendas que indaguen los proyectos profesionales. Tercero, se propone una reflexión final considerando la compleja relación entre la educación superior y el mercado laboral, además se presentan las consecuencias de la crisis derivada de la pandemia de coronavirus en Chile que, en el contexto de una persistente desigualdad social, impactará en los proyectos profesionales de estudiantes universitarios y nuevos graduados.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO: LA SOCIOLOGÍA DE LA EXPERIENCIA Y TEORÍA DEL HABITUS

1.1 PRESENTACIÓN

Este estudio se inició a partir de preguntas exploratorias que buscaban indagar en los procesos desarrollados por estudiantes universitarios para proyectar su transición hacia el mercado laboral. De acuerdo a la revisión bibliográfica, este objeto de estudio no ha sido abordado con frecuencia desde la sociología, por lo tanto, para construir una problematización desde esta disciplina, es fundamental incorporar marcos teóricos que permitan enfatizar los enfoques de los fenómenos analizados por ella.

Para esto se revisaron marcos conceptuales e investigaciones nacionales e internacionales, que permitieron elaborar una perspectiva a partir de la cual construir un marco teórico. En esta revisión se tomó en consideración dos condiciones para el desarrollo del estudio. En primer lugar, una condición asociada al surgimiento de la investigación, que dice relación con las interrogantes básicas orientadas a indagar el proceso de transición desde la universidad hacia el mercado laboral, desde la perspectiva de los estudiantes, considerando su capacidad de agencia a nivel de discurso y práctica. Se escogió entonces un marco teórico que diera cuenta de los actores involucrados en el proceso, marcando una diferencia respecto a otras líneas de investigación en sociología de la educación que examinan aspectos organizacionales o de políticas educativa. En segundo lugar, dada la aguda desigualdad social que existe en Chile- como se analizará en el capítulo 3 - es central, para llevar adelante este estudio, contar con una teoría que permita tener en cuenta el contexto social, económico y cultural de los estudiantes y sus familias, en tanto elementos estructurales de la sociedad.

Para construir como objeto de estudio basado en la transición de los estudiantes universitarios hacia el mercado laboral, desde la sociología, es fundamental incorporar marcos teóricos que permitan enfatizar las perspectivas de los fenómenos que estudia la disciplina. Para ello se recurrió a dos marcos teóricos, la teoría de campo y habitus de Bourdieu, como teoría de la sociedad, y la teoría de la experiencia social, específicamente, el concepto de experiencia universitaria planteada por Francois Dubet, como teoría de “mediano alcance” (Sautu, 2008).

El marco teórico de Pierre Bourdieu desarrolla los conceptos de habitus y campo, basado en la posesión y distribución de capital económico y cultural; estos conceptos aportan un

sustento fundamental para realizar la comparación de la elaboración de proyectos profesionales entre jóvenes de orígenes sociales distintos, objetivo de este estudio. El marco teórico de Bourdieu es ampliamente utilizado en sociología de la educación, especialmente los conceptos de capital cultural y habitus. En Chile, este marco teórico se ha desarrollado en investigaciones que abordan temas como la clase social, desigualdad social y desigualdad educativa (Castillo, 2016; Gayo, Teitelboim & Méndez, 2013; Castillo & Cabezas, 2010; Gayo, Teitelboim & Méndez, 2009; Canales & de los Ríos, 2007). Estas investigaciones mostraron la pertinencia de este marco teórico para indagar en un escenario como el chileno.

Por su parte, las investigaciones realizadas desde la sociología de la experiencia, específicamente de la experiencia universitaria, han permitido indagar en distintos procesos vivenciados por los estudiantes universitarios. No obstante, de acuerdo a la revisión bibliográfica, no ha sido utilizada para examinar la transición hacia el mercado laboral. Esta teoría fue utilizada en la investigación sobre estudiantes universitarios de primera generación mencionada en la introducción. A partir de los hallazgos de ese estudio, las perspectivas asociadas a la estrategia, la integración y la subjetivación, como lógicas de acción, constituyen un enfoque que permite profundizar sobre aspectos como las aspiraciones que orientan a los jóvenes y la capacidad de desarrollar estrategias para adquirir alguna “ventaja” en el acceso al mercado laboral, contribuyendo a analizar sus prácticas y discursos, dos elementos clave para entender apropiadamente el proceso de elaboración de los proyectos profesionales. La experiencia universitaria constituye una herramienta conceptual que enriquece los procesos investigativos, especialmente, cuando se aborda un ámbito como la transición al mercado laboral, que requiere ser analizada desde distintos puntos de vista.

Este capítulo se organiza del siguiente modo. En la primera parte, se aborda la sociología de la experiencia, el concepto de experiencia social y sus principios, las lógicas de acción y su articulación; a continuación, se presenta el concepto de experiencia escolar, que profundiza en la utilización de este marco conceptual en el sistema educativo. Luego se examina el concepto de experiencia universitaria, a partir de las lógicas de acción esta vez en el contexto universitario.

En la segunda parte de este capítulo, se aborda en primer lugar, la teoría de Bourdieu a través de los conceptos de espacio social, campo y habitus; en segundo lugar, se indaga en la interpretación del sistema escolar a partir del concepto de habitus; en tercer lugar, se examinan las estrategias de reproducción social y el concepto de histéresis del habitus, que se produce en el marco de la devaluación de los títulos escolares; en cuarto lugar, se presentan los alcances del concepto de habitus. Para concluir, se analiza el papel de la teoría espacio social, campo y habitus de Bourdieu y el marco conceptual de la experiencia social, de Dubert, en el desarrollo de la investigación.

1.2. CONCEPTO DE EXPERIENCIA SOCIAL

La sociología de experiencia social fue planteada por François Dubet en la década de 1990. A partir de las transformaciones de la sociedad, el autor plantea que la idea clásica de unidad del actor y el sistema- que implica la experiencia de una lógica unitaria- no es aceptable, en la medida que no sólo los vínculos de causalidad del actor al sistema son complejos, sino que la lógica de esta causalidad es múltiple. Frente a los diversos debates teóricos, Dubet pone en valor las teorías de “mediano alcance”, que no pretenden entregar una visión total de la sociedad, planteando así el concepto de experiencia social.

La sociología de la experiencia no es una sociología general por lo que no pretende abarcar el conjunto del campo sociológico, ni tampoco excluir otras formas de conocimiento. De acuerdo a Dubet (1994) la sociología de la experiencia social se centra en los actores, estudia sus representaciones, emociones y prácticas. Constituye una sociología de la subjetividad que permite analizar vivencias a partir de las expectativas y roles atribuidos, de acuerdo con esto, subraya la necesidad de los individuos de construir su propia acción, es por ello que “el objetivo de la sociología de la experiencia social es la subjetividad de los actores” (Dubet, 1994, p. 98). En efecto, este concepto:

“(…) apunta a definir la experiencia como una combinación de lógicas de acción, lógicas que vinculan al actor a cada una de las dimensiones de un sistema. El actor está obligado a articular las diferentes lógicas de acción, y es la dinámica engendrada por esta actividad la que constituye la subjetividad del actor y su reflexividad” (Dubet, 1994, p. 105).

El concepto de experiencia social se refiere a la actividad o trabajo de los individuos, que transforman al actor en un sujeto social, es decir, socialmente construido a partir de las lógicas de acción y de su capacidad crítica y de distanciarse respecto a ellos mismos. En la medida que la experiencia es más subjetiva, también es más social y abierta a otros, básicamente porque la experiencia es social en la medida que es reconocida y compartida con otros (Dubet, 1994).

1.2.1 Principios de sociología de la experiencia

- La acción social no tiene unidad

En la teoría de la acción Weber (1964) plantea que no existe un sistema o una lógica de acción única sino una “pluralidad no jerarquizada” de acciones. En su célebre distinción argumenta que los cuatro tipos de acción se caracterizan por lógicas propias de acuerdo a finalidades perseguidas por los individuos: acción tradicional, acción racional respecto a medios,

acción racional respecto a valores y acción afectiva (emocional). Siguiendo este planteamiento y considerando las transformaciones de la sociedad moderna, Dubet argumenta que “como no hay racionalidad total y unidad de lo social, la acción de la sociología clásica se transforma en experiencia” (Dubet, 1994, p. 107).

- La acción está definida por las relaciones sociales

“La acción social no puede ser solamente definida por las orientaciones normativas y culturales de los actores”, sino también “por la naturaleza de las relaciones sociales” (Dubet, 1994, p. 107-108). La orientación se desarrolla de acuerdo al tipo de relación que le corresponde, mientras que la articulación de las dos dimensiones constituye una lógica de acción. Es decir, las lógicas que estructuran la experiencia son orientaciones normativas y se encuentran definidas por las relaciones sociales.

De hecho, las orientaciones de la acción y el tipo de relaciones sociales en la cual ellas se inscriben son dos caras de un conjunto, es decir, ni el sentido vivido por los actores determina absolutamente la naturaleza de las relaciones, ni tampoco las relaciones fijan inevitablemente el sentido de la acción. Estos dos elementos analíticos se expresan simultáneamente en una misma lógica: “dar un sentido a una acción es al mismo tiempo atribuir un estatus al otro” (Dubet, 1994, p. 109)

- La experiencia social es resultado de la combinación de lógicas de acción

Para Dubet (1994, p. 109-110) el análisis de la experiencia social requiere tres operaciones que los investigadores deben realizar.

- La primera es de orden analítico y apunta a identificar y describir las lógicas de acción presentes en cada experiencia “concreta”. Siguiendo el lenguaje de Weber, Dubet plantea que la experiencia combina varios tipos “puros” de acción que es necesario distinguir, a pesar de que están amalgamados en la experiencia social y que los actores las vivencian de esa forma.

- La segunda operación apunta a comprender la actividad de los actores, es decir, la forma en que combinan y articulan las lógicas de acción, aun cuando el individuo se encuentra en un punto intermedio entre las distintas lógicas.

- La tercera operación consiste en avanzar desde la experiencia hacia el sistema social comprendiendo cuáles son sus lógicas, a través de la forma en la cual los actores las articulan tanto a nivel individual como colectivo. La lógica de acción “pura” no pertenece al actor; primero, porque exige coherencia y racionalidad, y segundo, porque se encuentra “determinada” por la naturaleza del sistema social donde se produce.

1.2.2 ¿Qué son las lógicas de acción?

Dubet (1994) plantea que el sistema social ya no está estructurado por un principio de coherencia interna, sino que se conforma a partir de la yuxtaposición de tres grandes tipos de sistemas; el primero, es un sistema de integración, que antes se llamaba “comunidad”; el segundo, es un sistema de competencia, compuesto por uno o varios mercados;¹ el tercero, es un sistema cultural, cuya definición de la creatividad humana no se encuentra limitada a la tradición o a la utilidad. En resumen, la formación social estaría compuesta por una “comunidad”, una economía y una cultura; cada uno de estos elementos es guiado por una lógica propia, que define un campo y un espacio particular.

La experiencia social es el resultado de la articulación de tres lógicas de acción- integración, estrategia y subjetivación y se basa en la observación de una creciente autonomía de estas tres lógicas respecto a los sistemas sociales, en la cual la idea clásica de sociedad, entendida como un conjunto homogéneo, es cuestionada. La experiencia de los actores ya no se basa en el sistema ni en la unidad de significaciones de la vida social, sino que en la dispersión y fragmentación de las lógicas. Así la experiencia solo puede existir a partir del trabajo de los individuos, trabajo que les permite construir la identidad por medio de la articulación de las lógicas de acción. Esta actividad constituye el objeto de la sociología de la experiencia (Dubet, 1994).

A continuación, se examinarán cada una de las lógicas de acción:

- Lógica de integración

Esta lógica se asocia directamente a la identidad del actor, la cual es definida como la “vertiente subjetiva de la integración del sistema” (Dubet, 1994, p. 112). La identidad es vivida como una adscripción, una atribución social a partir de la cual el actor se transforma en un ser social. “En la lógica de la integración el actor (..) se define por sus pertenencias, apunta a mantenerlas o reforzarlas en una sociedad considerado como un sistema de integración” (Dubet, 1994, p. 111). Los actores son ubicados en una posición social, en un sistema precede al actor a partir de acuerdo

¹ Dubet define el mercado como un espacio en el cual se desarrolla la acción estratégica, es decir, la competencia de intereses confrontados. El mercado económico es solo uno de esos mercados (Dubet, 1994, p. 184).

a la clase social, lengua, normas sociales y culturales que actúan sobre la subjetividad de estos. La integración constituye una “orientación de la acción” y no es automática, es más bien una actividad del actor (Dubet, 2007, p. 99).

- Lógica de la estrategia

Dubet (1994) plantea que en este registro la sociedad se entiende como un campo de competencia que no se restringe a la esfera económica. El actor se define en términos de estatus, en el sentido que Weber otorga al concepto, que es retomado por teorías de la estratificación. El estatus designa la posición relativa de un individuo, es decir, la “probabilidad” que tiene de influir a otros a partir de los recursos vinculados a esta posición.

De acuerdo a Dubet (1994), Bourdieu plantea que estas dos dimensiones- estrategia e integración- se confunden totalmente y que la estrategia es en sí misma una “identidad integradora”. Por el contrario, Dubet considera que estos dos modos de definición sí son distintos y adquieren un sentido diferente en función de la lógica de acción donde se sitúan (p. 119).

Para Dubet, mientras que los “motivos” de la acción integrada apuntan a reforzar y reconocer la pertenencia, la acción estratégica es guiada por una racionalidad que apunta a fines “competitivos”. Por ello, “la estrategia implica una racionalidad instrumental, un utilitarismo de la acción que apunta a ajustar los medios a los fines perseguidos de acuerdo a las oportunidades presentes en cada situación” (Dubet, 1994, p. 121). Ambas lógicas se complementan pues “la acción estratégica más claramente acabada no es posible sin una base de integración mínima” (Dubet, 1994, p. 121).

En la lógica estratégica, las relaciones sociales se definen en términos de competencia y rivalidad por intereses individuales y/o colectivos, por esto el lenguaje se asemeja al utilizado en el deporte, por ejemplo, adversarios y aliados, asociados y rivales. En relación a lo anterior, “la sociedad es percibida como un sistema de intercambios competitivos en la disputa para obtener bienes escasos: dinero, poder, prestigio, influencia, reconocimiento” (Dubet, 1994, p. 122). Los actores establecen sus objetivos de acuerdo a sus intereses y aquello que consideran “útil”, y luego estiman los bienes/recursos requeridos, para ponerse en competencia con los otros.

Desde este punto de vista, la sociedad es percibida como la “agregación de estrategias individuales en un mercado” (Dubet, 2007, p. 100). La acción estratégica es determinada, ciertamente, por la posición social del actor e implica intereses y cálculos puestos en juego por los actores.

- Lógica de subjetivación

Las lógicas de integración y de estrategia constituyen lógicas “positivas” de la acción, en tanto “realidades sólidas” que remiten a una crítica a la idea de sujeto, sea reduciendo el “yo” a la mera producción social o entendiendo la acción racional como la única “realidad” (Dubet, 1994, p. 127). Mientas que el registro de la subjetivación alude a la cultura como espacio clave para la conformación de la identidad de los sujetos.

Dubet (1994) plantea que se puede definir “la identidad del sujeto como un compromiso, compromiso hacia los modelos culturales que construyen la representación de este sujeto” (p. 128), el cual es vivido como un estado inacabado, que alude a una “teología negativa” frente a la dificultad de cumplir la representación cultural del sujeto. Ahora bien, la subjetividad del actor se manifiesta tanto en la indiferencia como en el compromiso, en la medida que la definición cultural del sujeto impide una adhesión total al “yo” y al “nosotros”, evitando que el individuo viva totalmente su rol como un efecto totalizante. De tal modo, permite la autonomía de los individuos.

Desde el punto de vista de la subjetividad, las relaciones sociales son entendidas en términos de obstáculos al reconocimiento y a la expresión de la subjetivación. El conflicto social no se manifiesta en la defensa de la identidad o en la competencia por “influencia”: está en juego el control de la historicidad y la capacidad de los actores de identificarse en la creatividad social (Dubet, 1994, p. 130).

El concepto de cultura y su vínculo con la crítica en la construcción de la identidad se entiende porque la cultura no es solo un conjunto de valores y de normas que cohesionan una sociedad o un conjunto de recursos simbólicos, sino que también establece una definición del sujeto que da lugar a la crítica social. Se entiende entonces la importancia de la crítica para el trabajo de articulación de las lógicas de acción que el sujeto realiza. Además, la crítica y la distancia respecto a sí mismo son fundamentales en la capacidad de construirse como sujeto. “En el registro de la subjetivación social, el actor se presenta como un sujeto crítico confrontado a una sociedad definida como un sistema de producción y dominación” (Dubet, 1994, p. 111)

Para la sociología de la experiencia a partir del principio de subjetivación se construye la capacidad crítica y de construir una experiencia vivida como personal, con un sentido que no se puede presuponer. El individuo deviene un sujeto autónomo a partir de la distancia, el conflicto, la crítica, la indiferencia, el compromiso, la capacidad de analizar y de explicar que se genera gracias al trabajo de articulación de las lógicas, lo que se resumen en que: “El individuo llega ser un sujeto que construye su autonomía por medio de discrepancia y la crítica” (Dubet, 1994, p. 255).

1.2.3 Articulación de las lógicas de acción

Según Dubet (1994) el actor construye su propia experiencia a partir de lógicas de acción que corresponden a dimensiones del sistema. Cada una de estas se inscriben en un tipo de “causalidad” que releva distintos mecanismos sociales, es decir, a cada lógica de acción le “corresponde” un elemento del sistema que la “determina según un vínculo de causalidad específico” (p. 176). La lógica de la integración se basa esencialmente en los procesos de socialización; la de estrategia está vinculada al sistema de interdependencia, por medio del «juego»; la de subjetividad, depende de un sistema de acción histórico y su articulación con el sistema es de tipo dialéctico a través de la crítica y el conflicto, y se encuentra socialmente definida por la tensión entre la representación del sujeto y las relaciones sociales.

En la experiencia social, las lógicas de acción se vinculan en términos de tensión. De este modo, la lógica de la integración se encuentra en tensión con la lógica de la estrategia; la estrategia está en tensión con la definición de sujeto; el registro del sujeto está en tensión con la lógica de integración. Las experiencias de los sujetos se perciben a partir de estos tres puntos de vista, configurando su identidad por medio de sus “pertenencias, sus recursos y sus compromisos”, a partir del ejercicio de la presentación pública de sí mismos se intenta limitar las tensiones a través de una construcción de una cierta coherencia y complementariedad de las lógicas de acción. Sin embargo, los resultados de las investigaciones en el espacio escolar realizadas por Dubet & Martucelli (1996), revelan que los actores viven estas tensiones constantemente, ubicándose en un espacio intermedio de las lógicas de acción, la mayoría de los individuos consideran que son “a la vez” lo uno y lo otro, y la definición única de sí mismos no es posible.

De manera específica, el registro de la socialización se vincula a la subjetividad en términos de tensión. Como se mencionó anteriormente, la socialización no se produce de manera total en la medida que las experiencias de los individuos se inscriben en diferentes registros no congruentes, fundando así lo que considera la autonomía de los individuos. En este sentido, la experiencia no se reduce a los roles, dejando un espacio donde el individuo conforma una subjetividad propia (Dubet, 1994, p. 94).

La modernidad está caracterizada por una autonomía creciente de las esferas de la vida. Esta representación implica el rechazo a la hipótesis de un principio central de la acción, e implica diferenciar las lógicas “puras” de la acción y subrayar las tensiones que las separan. En este punto, Dubet es crítico respecto a la noción de habitus construida por Bourdieu, pues señala que la fortaleza y la debilidad de este concepto es mezclar, incluso confundir, dos racionalidades de la acción, la integración cultural y la acción estratégica.

“La noción de habitus borra toda tensión entre la lógica de reproducción de un programa cultural y aquella que apunta a la defensa o promoción de intereses en un “campo” competitivo. La acción estratégica deviene entonces una necesidad de la integración cultural y la reproducción de esta cultura se realizaría a través de una estrategia” (Dubet, 1994, p. 184)

Esta fusión de dos lógicas que son dos caras del mismo habitus es válida para sociedades fuertemente integradas; sin embargo, no es aceptable donde los mecanismos de “mercado” y de integración social tienden a separarse, como sucede en las sociedades actuales. (p. 184)

1.2.4 La experiencia escolar

La experiencia escolar es un concepto propuesto por Dubet & Martuccelli (1996), basado en la noción de experiencia social y elaborado en el marco del sistema escolar francés. . Es importante considerar que Dubet (1994) define el sistema escolar como “(...) un conjunto estratificado en el cual se juegan procesos esenciales de distribución social y de transmisión cultural” (p. 201). Al igual que el concepto de experiencia social, la experiencia escolar hace referencia al trabajo de los actores para lograr gestionar diversas lógicas de acción. Estas lógicas corresponden a las “funciones” principales del sistema escolar: educación, selección y socialización. La investigación realizada por Dubet acerca de las experiencias de estudiantes secundarios revela que estas “funciones” presentan fuertes tensiones y han reforzado su autonomía. Así, la institución escolar aparece como “una construcción relativamente inestable, como un acuerdo” (Dubet, 1994, p. 166).

Dubet & Martuccelli (1996) plantean que la experiencia escolar se construye como una “prueba”, en la cual los estudiantes deben aprender a combinar las lógicas de integración, estrategia y subjetivación. las cuales se relacionan con las etapas del sistema educativo francés, por lo que tienen influencia diacrónica. La fase de integración ha sido identificada en la formación escolar, en su relación con los profesores y pares; en seguida, la subjetivación, en la etapa de *collegue*, y, finalmente, la lógica estratégica en el liceo donde los estudiantes buscan conciliar distintas dimensiones de la experiencia. Así la trayectoria escolar es un proceso de formación de la individualidad, cuyo resultado es la capacidad de gestionar diversas lógicas de acción (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 330).

Para continuar con la revisión del concepto de experiencia escolar, es necesario analizar detalladamente las lógicas de acción de integración, estrategia y subjetivación mencionadas, las que corresponden a las dimensiones articuladas por los estudiantes en su trayectoria escolar.

- Integración, esta dimensión corresponde al aprendizaje de normas sociales y culturales a través de la adopción del estatus de estudiante. Esto está vinculado a la vida de joven y a la socialización en el liceo, gestionado al mismo tiempo por los mismos estudiantes (Dubet

& Martuccelli, 1996). La integración puede aparecer distanciada de la estrategia cuando los estudiantes no buscan competir por mejores resultados académicos, sino pertenecer a un grupo de pares y hacer vínculos de amistad (Dubet, 1994).

- Estrategia, en esta dimensión, el actor elabora las experiencias según sus objetivos, sus posiciones y sus recursos, en un “mercado” en el cual se debe competir. De acuerdo a Dubet & Martuccelli (1996), los estudiantes mantienen una relación de utilidad social con sus estudios, a través de la elaboración de proyectos de futuro, donde la lógica estratégica toma un lugar central: los estudiantes ponen en juego una “racionalidad competitiva” en función de sus planes (Dubet, 1994, p. 202).

De acuerdo a Dubet & Martuccelli (1996), las decisiones son estratégicas en la medida en que los estudiantes proyectan la realización de estudios superiores, por medio de una evaluación del tipo de institución y la inserción en el mercado laboral. La estrategia está vinculada al conocimiento de una “escala de prestigio y de oportunidades”, así como de reglas del espacio escolar, es decir, del marco en el cual los proyectos de futuro son elaborados lo que está asociado a una jerarquía escolar. Por un lado, los mejores estudiantes, los bien ubicados en la escala de notas, pueden decidir sobre su futuro en base a sus buenos resultados incluso si no tienen un proyecto definido. Por otro lado, los estudiantes ubicados en la parte baja de la escala, a menudo, no buscan continuar estudios superiores. Las aspiraciones de estos estudiantes están limitadas a permanecer en el sistema escolar y enfrentan desafíos asociados al fracaso y al abandono escolar. De todas maneras, están obligados a tomar una decisión en relación a su futuro, aunque no cuentan con los recursos necesarios, revelando con esto las desigualdades educativas que enfrentan los estudiantes.

- Subjetivación, esta dimensión en el contexto escolar, se revela como una vocación asociada al interés emergente en un tema, que impulsa a los estudiantes a dedicarse a su formación. Así los estudiantes comienzan a tener juicios respecto a las disciplinas, influenciados a veces por los profesores. La vocación se manifiesta como un sentimiento de realización gracias a los aprendizajes. Al contrario, la ausencia de vocación es vivido en términos de “aburrimiento” o de falta de “motivación”. En este caso, el trabajo escolar no atrae la atención ni el entusiasmo de los estudiantes (Dubet & Martuccelli, 1996).

Al mismo tiempo, la dimensión de la subjetividad se refiere “al llamado constante al tema de la autenticidad como valor central” (Dubet, 1994, p. 204). La búsqueda de la autenticidad aparece de manera negativa, expresada a través de los obstáculos, los individuos encuentran en el “desprecio” el principal obstáculo a la búsqueda de autenticidad. En la escuela, el desprecio depende de la posición en la jerarquía escolar y la experiencia del fracaso de esta manera, los

talentos y los gustos de los estudiantes son ignorados, impidiéndoles encontrar la vía hacia la autenticidad (Dubet, 1994, p. 206).

Dubet y Martuccelli (1996) explican que, a nivel escolar, la dimensión estratégica adquiere una influencia preponderante subordinando a las otras lógicas de acción. Por el contrario, a nivel personal, la búsqueda de autenticidad tiene un lugar fundamental.

“El auge de estos dos ideales, el éxito escolar y el llamado a la autenticidad, señala, a su manera, por un lado, el proceso creciente e inquebrantable de subordinación de la subjetividad a la objetividad del mundo, la preeminencia de la racionalización, y por otro lado, el llamado punzante, bajo la forma de imaginario personal, del valor de la subjetividad. La no-coincidencia de esto dos términos, es el horizonte insuperable de la experiencia de los estudiantes, y más allá, de toda existencia moderna” (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 331)

Las transformaciones asociadas a la creciente ampliación del acceso a la educación también tienen consecuencias en la dimensión de la integración. De acuerdo a Dubet & Martuccelli (1996) la masificación de la educación ha implicado la diversificación de los modos de socialización en la escuela, lo que parece entrar en tensión con la escuela actual, la cual favorece la competencia entre individuos y establecimientos. La experiencia escolar debe combinar estas dos lógicas diferentes: integración y estrategia.

En efecto, la experiencia de los estudiantes no está inmune de las tensiones entre las distintas dimensiones mencionadas. La lógica vocacional puede entrar en tensión con la dimensión estratégica y plantear un “conflicto de intereses”. Además, la integración puede manifestar tensiones entre la pertenencia a la familia, a la escuela o a la cultura juvenil. Los jóvenes experimentan una tensión contra la cultura escolar y juvenil, especialmente en los sectores populares. En estos casos, la búsqueda de autonomía puede generar una creciente oposición respecto a la cultura escolar, especialmente en los casos de estudiantes con bajas expectativas educativas (Dubet & Martuccelli, 1996).

La experiencia de los estudiantes se manifiesta en relación a la jerarquía escolar y se construyen según el contexto social. En la cima, se ubican aquellos estudiantes para quienes la prosecución de estudios universitarios está basada en la utilidad y la rentabilidad, y cuentan con el apoyo de su familia para su proyecto de futuro. En este nivel las tensiones son más bien débiles. En la base de la jerarquía escolar, especialmente en las escuelas de sectores marginales, se encuentran estudiantes alejados de la cultura escolar, que consideran que la utilidad de los estudios es reducida y experimentan distintos problemas durante su trayectoria. En este escenario, los estudiantes reaccionan expresando un rechazo o directamente abandonando la escuela (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 261-262).

De acuerdo a Dubet & Martuccelli (1996), uno de los imperativos de la modernidad es devenir dueño de la propia vida. De acuerdo a esto el trabajo de los actores combinando las lógicas de acción implica que ellos mismos deben construir sus experiencias, considerando su aprendizaje de la responsabilidad individual y su constitución en sujetos. La dominación social está presente en la experiencia escolar a través de la interiorización del fracaso: los estudiantes que reprobaban son impedidos de gestionar sus propias experiencias. De este modo, la masificación de la escuela no ha implicado una disminución de la dominación social. (*)

“El estudiante se constituye como un sujeto, es decir, como el actor de su propia educación, cuando posee la capacidad de construir su experiencia, de otorgarle un sentido y de gestionarla en función de la naturaleza de las pruebas que le son impuestas. Aquellos que no lo consiguen y que tienen el sentimiento de que su experiencia escapa de ellos, experimentan diversas formas de alienación” (Dubet & Martuccelli, 1996, 260-261).

1.2.5 La experiencia universitaria

Siguiendo los principios propuestos para el concepto de experiencia social, y a partir de una investigación en terreno, Dubet (1994b) plantea el concepto de experiencia universitaria. Trasladando las lógicas de acción al espacio universitario, la lógica de la integración corresponde a la integración en la universidad; la lógica estratégica se transforma en proyecto; y la lógica de la subjetivación corresponde a la vocación. A continuación, se analizarán cada una de ellas.

- La integración hace referencia a procesos de implicación que los estudiantes realizan en la institución de educación superior y en el medio estudiantil. La socialización en la vida universitaria puede expresarse de manera más o menos fuerte y está vinculada a las características propias de las carreras y de cada institución. Es necesario considerar que el proceso de integración no es solo escolar, la sociabilidad entre pares cumple un rol significativo.

- Proyecto. A nivel de experiencia universitaria, la lógica de la estrategia toma la forma de un proyecto entendido como “la representación subjetiva de la utilidad de los estudios por un actor capaz de definir objetivos, evaluar estrategias y sus costos” (Dubet, 1994b, p. 513). El proyecto constituye una relación respecto del futuro vivido de manera subjetiva, pero determinado por las imposiciones vinculadas especialmente a la “jerarquía” del “mercado” escolar. Se presentan tres tipos de proyectos: a) Proyecto profesional, donde los estudiantes consideran como prioritario el diploma como medio de ingresar al mercado laboral y encontrar un empleo, y es más común hacia el final de la carrera. b) Proyecto escolar; los estudiantes siguen sus estudios universitarios con la misma lógica que en liceo: acumular capital escolar. Este tipo de proyecto sería más común durante los primeros años. c) La ausencia de proyecto; se refiere a una falta de expectativas respecto a las ventajas de los estudios universitarios, lo que puede llevarlos a desertar del sistema.

- La vocación. Este término conserva una connotación religiosa en el sentido de “beruf”, aunque Dubet orienta el concepto hacia una significación “ética” tanto a nivel educativo como personal. La experiencia universitaria es vivida con un “sentimiento de realización intelectual” (Dubet, 1994b, p. 517) gracias a la adquisición de nuevos conocimientos.

“La vocación es una de las dimensiones centrales de esta experiencia, aquella permite sentirse «verdaderamente estudiante» en la medida en que ella define la influencia o el deseo de la influencia de la formación sobre la personalidad y la manera de ver y situarse en el mundo” (Dubet, 1994b, p. 519).

A diferencia de la tensión presente en los estudiantes secundarios, en la universidad, la vocación no estaría opuesta al proyecto ni a la utilidad de los estudios. Aunque la vocación puede estar presente sin un proyecto establecido.

Dubet (1994b) propone figuras de experiencia universitaria a partir de estos tres elementos, que implican una continuidad de presentaciones de la experiencia universitaria. Primero, se presenta la figura de los “verdaderos estudiantes” en quienes el proyecto, la vocación y la integración se manifiestan fuertemente. Esta figura es identificada, por ejemplo, en estudiantes de medicina. Por el contrario, se encuentra estudiantes que presentan las tres dimensiones en su mínima expresión, quienes experimentan el anonimato y la falta de definición respecto a un proyecto profesional. En efecto, en la elección de carrera hecha por defecto la vocación no está presente esta situación es percibida como un problema de adaptación y se vive como “desdicha estudiantil”. Se encuentra esta figura especialmente en los estudiantes de primeros años (Dubet, 1994b).

Las dos figuras de estudiantes mencionadas, representan los polos de la experiencia universitaria. Sin embargo, hay estudiantes que tienen niveles distintos entre las dimensiones, es decir, revelan experiencias en modalidades diversas, por ejemplo, la figura de los jóvenes débilmente integrados al ambiente universitario, pero que presentan una fuerte vocación y una definición clara de su proyecto. Otro ejemplo, corresponde a aquellos que mantienen una relación más bien utilitaria respecto al proyecto profesional, desprovistos de vocación y de integración en el medio universitario. Otro tipo de figura revela una fuerte integración universitaria, pero sin vocación ni proyecto, estos estudiantes están en la universidad principalmente debido a su interés por la “vida universitaria” en sí misma, por ello no manifiestan preocupación por la inserción profesional y pueden repetir un año o más (Dubet, 1994b).

La experiencia universitaria se manifiesta diversa y la preponderancia de una de las figuras propuestas en opinión de Dubet es poco probable porque los estudiantes viven su condición estudiantil de manera diferenciada. Entre la experiencia de los “verdaderos estudiantes” y la

“desdicha estudiantil” las dimensiones de la experiencia universitaria se manifiestan como diversas posibilidades. Algunos estudiantes se encuentran más cercanos a la primera figura, pueden estar más influenciados por la lógica propia de la universidad y lo demuestran criticándola activamente. Mientras que otros se aproximan a la “desdicha estudiantil”, la influencia del medio social crece y son menos críticos respecto a la universidad (Dubet, 1994b).

Como sucede en la experiencia social, las dimensiones de la experiencia universitaria no se integran completamente, sino que se genera tensión entre ellas. El exceso de preocupación hacia las salidas profesionales es criticado, desde el punto de vista del interés vocacional; la vocación también es criticada cuando existe una preocupación por la utilidad del diploma. La integración aparece polarizada, se presenta como exceso o bien como insuficiencia. En otras palabras, la experiencia universitaria se plantea como una “prueba”, en la cual los estudiantes deben lograr articular las distintas lógicas de acción, cuyo resultado es la formación de la individualidad (Dubet, 1994b).

Para finalizar esta sección es necesario indicar que si bien, el marco conceptual de la sociología de la experiencia permite profundizar en aspectos fundamentales de la agencia de los estudiantes, relacionado a su rol como actores capaces de dar forma a su trayectoria, el origen social constituyen un ámbito central para un análisis sociológico. Para dar respuesta a las preguntas iniciales respecto a las diferencias entre los estudiantes en su proceso de transición hacia el mundo laboral, es necesario incorporar una teoría que permita explicar conceptualmente la estructura social o estructura de clases. La teoría de Bourdieu es un referente en este aspecto, el cual se analizará en el siguiente apartado.

1.3 TEORÍA DEL HABITUS DE BOURDIEU

1.3.1 Conceptos de espacio social, campo y habitus

Para comprender el concepto de habitus planteado por Pierre Bourdieu, es preciso definir los conceptos de espacio social y campo. El espacio social corresponde a un “conjunto de posiciones distintas y co-existentes, externas unas a otras, definidas en relación unas de otras” (Bourdieu, 1997, p. 16), donde los agentes se distribuyen de acuerdo a “dos principios de diferenciación”: capital económico y capital cultural. Por lo tanto, los agentes poseen cualidades más o menos comunes según su cercanía o distancia en ambas dimensiones. Los agentes se distribuyen en las posiciones de acuerdo “al volumen global de capital” y a “la estructura de su capital es decir según el peso relativo de las diferentes especies de capital, económico y cultural, en el volumen total de su capital” (Bourdieu, 1997, p. 18).

Las posiciones en el espacio social se vinculan a través de una “*relación de homología*” a un conjunto de prácticas y bienes. Además, organizan las representaciones de los agentes en torno al espacio social, así como las “*tomas de posición*” para mantener el estado de cosas o transformarlas. En resumen, el espacio social se entiende como un espacio de posiciones, basada en la distribución de capital, y que se expresan por medio de las disposiciones (o *habitus*) (Bourdieu, 1997).

Para entender el concepto de *habitus*, es necesario definir el concepto de campo,. Los campos poseen valores y principios que ordenan y delimitan el espacio social, cuyos agentes, de acuerdo a la posición ocupada, buscar transformar o mantener. “Un campo es un conjunto de relaciones objetivas e históricas entre posiciones ancladas en ciertas formas de poder (o capital)”. (Bourdieu & Wacquant, 2005, p. 41-42) es por esto que un campo también puede ser entendido como un “espacio de conflicto y competencia”, donde los agentes luchan “por el monopolio sobre el tipo de capital que sea eficaz” (Bourdieu & Wacquant, 2005, p. 43). La estructura del campo se modifica cuando son alteradas la distribución y peso de las formas de capital. Esta fórmula permite a Bourdieu tomar distancia del estructuralismo clásico.

La regularidad del orden social viene dada por el concepto de *habitus*, que conforma “un “*mecanismo estructurante*” que opera desde el interior de los agentes, sin ser estrictamente individual ni en sí mismo enteramente determinante de la conducta” (Bourdieu & Wacquant, 2005, p. 43).

El *habitus* fue definido por Bourdieu como:

“Principio generador de prácticas objetivamente clasificantes y sistema de clasificación (principio de divisiones) de estas prácticas. Es en esta relación entre las dos capacidades que definen el *habitus*, capacidad de producir prácticas y obras clasificantes capacidad de diferenciar y de apreciar estas prácticas y sus productos (gustos), que se constituye el mundo social representado, es decir, el espacio de estilos de vida” (Bourdieu, 1979, p. 190).

También se puede definir el *habitus* como una “estructura estructurante, que organiza las prácticas y la percepción de las prácticas, el *habitus* es también estructura estructurada” (Bourdieu, 1979, p. 191). En otras palabras, constituye un esquema que organiza las percepciones del mundo social y al mismo tiempo es producto de la estructura de clases.

Desde la teoría se señala que a cada posición social le corresponde un *habitus*, el cual es producto de condiciones sociales específicas. las que responden a la distribución y posesión de los capitales cultural y económico. De acuerdo a Bourdieu “el *habitus* es ese principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida unitario, es decir un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de

prácticas” (Bourdieu, 1997, p. 19), a partir de esto es posible señalar que el habitus da cuenta de la “unidad de estilo” de las prácticas de los agentes que tienen en común la misma posición social.

De acuerdo a lo señalado los habitus se diferencian entre sí, y son diferenciadores, puesto que permiten hacer distinciones respecto a prácticas, bienes, percepciones y opiniones de acuerdo a categorías sociales, esto permite la aparición de “diferencias simbólicas” y “signos distintivos”. La distinción es una “propiedad relacional que tan solo existe en y a través de la relación con otras propiedades” (Bourdieu, 1997, p. 16), por lo tanto es perceptible cuando es “socialmente pertinente”, es decir, cuando se encuentra en un espacio social determinado en el que los agentes son capaces de diferenciar a partir de categorías de percepción - habitus- a partir de los cuales se diferencian y distinguen, como “producto de la incorporación de la estructura de las diferencias objetivas” (Bourdieu, 1997, p. 21).

El habitus considerado como un “principio generador de prácticas” (Bourdieu, 1979, p. 190) no se puede comprender apartado del concepto de campo, definido «como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones» (Bourdieu y Wacquant, 2005, p. 134). Los conceptos de habitus y campo se relacionan entre sí, de acuerdo con Bourdieu se les denomina conceptos relacionales. La relación de habitus y campo se produce de dos maneras; primero, mediante una “relación de condicionamiento”, en la cual el campo da forma al habitus; segundo, una “relación de conocimiento o de construcción cognitiva”, es decir, el habitus permite que el campo sea entendido como un lugar dotado de sentido y significativo (Bourdieu & Wacquant, 2005, p. 167-168).

El campo puede entenderse desde la analogía de un “espacio de juego”, que existe en la medida en que sus jugadores crean en él, en sus “premios” y luchan por ellos, es decir, que estén capturados por la “ilusión”. Sin ser creado deliberadamente ni contar con reglas explícitas, el juego determina “lo que está en juego” (enjeux) por medio de la competencia entre jugadores que acuerdan que vale la pena este juego (Bourdieu & Wacquant, 2005). En este sentido, el habitus es un “sentido práctico” que indica cómo actuar frente a una determinada situación, corresponde al sentido del juego, es decir, permite anticipar el desarrollo del juego (Bourdieu, 1997).

El habitus parte de la premisa que los agentes realizan sus acciones sin plantearse necesariamente objetivos de manera explícita, es decir, “por debajo del nivel del cálculo e incluso de la conciencia, por debajo del discurso y la representación” (Bourdieu & Wacquant, 2005, p. 168-169). Gracias a la “coincidencia entre disposiciones y posiciones”, el habitus es también una capacidad anticipatoria para el juego, que tiene relación con las “potencialidades objetivas” inscritas en las estructuras de distribución del capital (Bourdieu & Wacquant, 2005).

Este planteamiento determina una diferencia con la teoría de la experiencia social, que separa en términos analíticos la integración y la estrategia, como se indicó anteriormente.

Para finalizar esta sección, es necesario abordar el concepto de capital. Un capital existe en relación con un campo, que le confiere poder y efectividad. La distribución del capital da forma a la estructura del campo y a las normas de funcionamiento. “El valor de una especie de capital depende de la existencia de un juego, de un campo donde tal competencia pueda ser utilizada” (Bourdieu & Wacquant, 2005, p. 136). El capital se presenta de tres formas: capital económico, capital cultural y capital social (Bourdieu, 1986), es importante detallar a qué se refiere tanto la noción de capital cultural como social.

Por una parte, el concepto de “capital cultural”, introducido por Bourdieu, ha sido extensamente utilizado en sociología de la educación para explicar las desigualdades en los logros escolares entre estudiantes de distintas clases sociales. Este concepto se vincula no sólo con el conocimiento sino a la familiaridad con la “cultura erudita” y los valores escolares. Por ello, el capital cultural puede presentarse en tres formas; “estado incorporado”, como disposiciones, saberes y saber-hacer constitutivo de un habitus; “estado objetivado”, representado por bienes culturales (libros, cuadros, diccionarios), y “estado institucionalizado”, bajo la forma de títulos escolares. Una particularidad de este capital es que a diferencia de otros que sólo existen en forma objetivada, como el capital económico, el capital cultural es más subjetivo, en la medida que “no puede ser transmitido instantáneamente” (Bourdieu, 1980, p. 4).

Por otra parte, el capital social es entendido como “la suma de los recursos, reales o virtuales, de la que se hace acreedor un individuo o grupo en virtud de poseer una red perdurable de relaciones más o menos institucionalizadas de mutua familiaridad y reconocimiento” (Bourdieu & Wacquant, 2005, p. 159), es decir, se refiere a la posición del individuo en la estructura social

1.3.2 El sistema escolar analizado a partir de la teoría del habitus

El concepto de habitus permite analizar, teóricamente, la relación entre éxito escolar y herencia cultural. En el sistema educativo, el concepto de habitus permite explicar las desigualdades de resultados académicos, puesto que mientras más diferencias existan entre el habitus escolar y el habitus familiar, menos posibilidades de éxito escolar (Jourdain & Naulin, 2011). De acuerdo a Bourdieu, las personas ajustan sus expectativas a su posición social: “La relación que lo estudiantes mantienen con su futuro, es decir con sus estudios, está directamente en función de las oportunidades objetivas que los individuos de su clase tienen de acceder a la educación superior” (1964, p. 95)

De acuerdo a la posición social, distintos autores plantean que los estudiantes de clases altas poseen un conjunto de costumbres y actitudes apreciadas en el ámbito escolar. Sus privilegios culturales se manifiestan en el conocimiento y la familiaridad con la “alta cultura”, heredadas de su familia. “Lo esencial de la herencia cultural se transmite de manera más discreta y más indirecta, e incluso en ausencia de todo esfuerzo metódico y de toda acción manifiesta” (Bourdieu y Passeron, 1964, p. 34).

Siguiendo este planteamiento, los conocimientos transmitidos en la escuela están asociados a valores sociales, que corresponden a los de la clase alta. Así para los hijos de clase alta, la herencia familiar implica los valores y la cultura de la escuela, mientras que para los estudiantes procedentes de clases populares el aprendizaje de los valores escolares puede implicar un trabajo arduo, debido a un bagaje cultural distante al de la escuela. Por su parte la escuela acciona mecanismos que buscan eliminar u orientar a los estudiantes de origen popular hacia alternativas educativas menos prestigiosas y rentables en el mercado laboral. De este modo, los estudiantes de clases altas alcanzan las mejores posiciones escolares y las mejores oportunidades, lo que para Bourdieu y Passeron se trata de una “transformación del privilegio social en don o en mérito individual. Más aun, siendo realizada la igualdad formal de oportunidades, la escuela podría poner todas las apariencias de la legitimidad al servicio de la legitimación de privilegios” (1964, p. 44). De acuerdo con esto, el sistema escolar reproduce las desiguales condiciones sociales de las cuales provienen sus estudiantes.

A partir del concepto de habitus, los agentes pueden “leer el futuro que les cuadra, hecho para ellos y para el cual están hechos por medio de anticipaciones prácticas que captan (...) lo que se impone incuestionablemente como aquello debe ser hecho o dicho” (Bourdieu & Wacquant, 2005, p. 170). Así, por ejemplo, los estudiantes de clase alta tienen familiaridad con los asuntos escolares, por lo que proseguir estudios universitarios es una parte evidente de su trayectoria.

En el sistema educativo, las elecciones que conllevan mayor beneficio -como carreras universitarias que serán altamente demandadas en el mercado laboral- son difíciles de anticipar. No obstante, cuando las familias disponen de acceso a información apropiada “pueden beneficiarse de una información sobre circuitos de formación y su rendimiento diferencial, actual y potencial, pueden colocar en condiciones óptimas sus inversiones escolares y sacar el mayor provecho de su capital cultural” (Bourdieu, 1997, p. 40). De hecho, Bourdieu plantea que este mecanismo explica, en parte, la relación entre origen social y éxito escolar utilizando los conceptos de habitus y capital cultural.

La educación superior, explica Naidoo (2004) es conceptualizada por Bourdieu (1996) como una especie de máquina que selecciona a los estudiantes de acuerdo a una clasificación social

implícita que reproduce a los estudiantes según una clasificación académica explícita. Sin embargo, este proceso se encuentra oculto mediante “actos de cognición”, que son los que permiten seleccionar y consagrar la clasificación considerada como “académica”, de acuerdo a criterios validados para ingresar y tener éxito en la educación superior. En este sentido, “la educación superior reproduce los principios de la clase social y otras formas de dominación bajo el manto de neutralidad académica” (Naidoo, 2004, p. 460).

1.3.3 Estrategias de reproducción social e histéresis del habitus

Uno de los fenómenos analizados por Bourdieu tiene relación con la continuidad de la estructura social, que se realiza a través de estrategias de reproducción, que “tienen por principio, no una intención consciente y racional, sino las disposiciones del habitus que espontáneamente tiende a reproducir las condiciones de su propia producción” (Bourdieu, 2011, p. 37). Las sociedades tienen la tendencia de perpetuar las diferencias existentes basadas en las diferencias de volumen y estructura de capital y el habitus cumple un rol clave en esta tendencia.

“Las estrategias de reproducción se definen en relación a mecanismos de reproducción, de acuerdo a beneficios de las distintas inversiones según la posesión de capital y su efectividad en mecanismos institucionalizados (mercado económico o escolar, por ejemplo), que le aseguran el volumen y estructura del capital” (Bourdieu, 2011, p. 39).

Las estrategias de reproducción conforman un conjunto de prácticas, conscientes o inconscientes, realizadas por individuos y familias, que buscan conservar o aumentar su patrimonio, manteniendo o mejorando su posición social. En este sentido, las estrategias dependen del volumen de capital económico y cultural, cuyo catalizador son tanto las disposiciones hacia el futuro como las oportunidades objetivas de reproducción de cada grupo. Lo anterior depende de los instrumentos de reproducción, institucionalizados o no, y del capital a reproducir, así los cambios que se producen entre ambos implican una “reestructuración” del sistema de estrategias de reproducción, incluida la “reconversión” del capital de una especie a otra más “accesible”, “rentable” o “legítima”, y que puede transformar la estructura del capital (Bourdieu, 1979, p. 145).

Para asegurar la reproducción de la posición social se desarrollan estrategias, y una de las principales son las estrategias educativas. Poseedores de capital cultural y económico, la familiaridad con los asuntos escolares es la clave de la clase alta; gracias a esta familiaridad pueden asegurar sus inversiones escolares “adoptando estrategias “racionales” sin tener que pensarlas en cuanto como tales” (Bourdieu, 2011, p. 92). Además, está presente el capital social, “que permite maximizar el rendimiento económico y simbólico de los títulos escolares en el mercado de trabajo, (y) también minimizar las pérdidas en caso de fracaso” (Bourdieu, 2011, p. 92). Para

Bourdieu, el capital social permite el rendimiento óptimo de los títulos escolares, por esto la clase alta, bien relacionada, accede a mejores oportunidades escolares y laborales.

En el caso de los agentes pertenecientes a la clase baja al carecer de capital social y económico, pueden realizar malas inversiones escolares o bien realizarlas en un momento inadecuado. En sus trayectorias escolares se pueden observar fenómenos como retraso, estigmatización y devaluación de títulos, un escenario muy distinto de la clase alta. El momento de la inversión es clave, y este grupo puede descubrir inversiones escolares y decidir hacerlas cuando los títulos ya están devaluados (Bourdieu, 2011), es decir, cuando ya no es el momento adecuado para ello.

El origen de la devaluación de los títulos se encuentra en su constante incremento, lo que provoca la disminución de su valor en el mercado laboral. Una de las consecuencias de la inflación de los títulos y la devaluación es obligar a los distintos grupos a obtener nuevos títulos, lo que provoca aún mayor devaluación. Se produce al mismo tiempo una “paulatina extensión del monopolio de los poseedores de títulos escolares sobre posiciones hasta entonces viables para los no-diplomados” (Bourdieu, 2011, p. 140), es decir, es necesario contar con un título para obtener un empleo en puestos que antes no lo requerían, restringiendo así las posibilidades para los no diplomados y determinando la trayectoria laboral. Frente a este escenario, los agentes desarrollan estrategias para evitar la devaluación de los títulos, tanto a corto plazo (en su propia carrera), como a largo plazo (a través de estrategias de escolarización de los hijos) (Bourdieu, 2011).

La producción de títulos y su devaluación se extiende cuando las posibilidades de escolarización se abren a todos los grupos sociales, más aún cuando se vinculan a estrategias para evitar el desclasamiento o reproducir la posición social. Las estrategias de “reajuste y recuperación” destinadas a evitar el desclasamiento, son desarrolladas tanto por “herederos” sin título- que recurren a su capital social- y los poseedores de títulos devaluados, aunque sin duda el grupo más expuesto a sus consecuencias son quienes tienen escaso capital cultural y económico (Bourdieu, 2011).

Bourdieu plantea que la devaluación de los títulos se basa en mecanismos objetivos, y el más importante es la histéresis del habitus. Este concepto se refiere a relación incongruente entre condiciones objetivas y habitus, que corresponden a condiciones anteriores, pero a partir del cual los agentes actúan esperando los resultados que obtendrían de ese escenario previo (Bourdieu, 2011). Anteriormente, los individuos obtenían un título y eso les permitía encontrar un empleo en la profesión, es decir, había un plan que podía ser logrado. Sin embargo, “el nuevo estado del mercado de títulos lleva a aplicar categorías de percepción y de apreciación que corresponden a un estado previo de las posibilidades objetivas de evaluación” (Bourdieu, 2011, p. 153).

De tal modo, la histéresis del habitus se presenta en el contexto de devaluación de los títulos y aquellos más expuestos a sus efectos son de la clase baja, pues poseen escasos capitales, los que resultan fundamental en este contexto. En efecto, la histéresis del habitus es mayor mientras más grande es la distancia y escasa información respecto al mercado escolar y laboral. El capital cultural, como “conocimiento práctico”, juega un rol clave en las transformaciones ocurridas en el mercado de títulos escolares y/o del mercado de trabajo, permitiendo tomar las decisiones más adecuadas y que serán mejor valoradas, la histéresis, en este caso, consiste en otorgar un valor a los títulos que objetivamente ya no posee (la disminución del salario, por ejemplo). Para enfrentar esta situación, los individuos ponen en juego estrategias para mantener su posición social buscando obtener títulos que de algún modo garanticen las condiciones previas que otorgaban, pero eso no quiere decir que puedan efectivamente evitar la devaluación de los títulos (Bourdieu, 2011).

Bourdieu denomina “generación engañada” para referirse al desfase entre las aspiraciones que promueve el sistema escolar y las posibilidades reales en el contexto de inflación de los títulos, que limita la distinción que otorgaban anteriormente. De tal forma, aspiraciones realistas debido a su correspondencia con condiciones objetivas un tiempo atrás, dejan de serlo y los jóvenes experimentan las consecuencias de este desfase, que se manifiesta en la escuela y en el mercado de trabajo. Para la clase baja los “fracasos en la dialéctica de aspiraciones” (Bourdieu, 2011, p. 155), se expresan en desafección escolar y “contracultura adolescente”, otra faceta de este mismo fenómeno está representada en los individuos que logran adquirir un título, pero deben conformarse con trabajos que requieren menos cualificación. Vivir la experiencia del fracaso provoca que los individuos cuestionen la lógica del sistema escolar y “sus falsas promesas”, proceso que puede derivar en un rechazo a la inversión escolar (Bourdieu, 2011).

1.3.4 Alcances y críticas al concepto de habitus

Para finalizar esta sección, se analizarán algunos enfoques recientes respecto al concepto de habitus. El concepto de habitus ha sido cuestionado debido a un “latente determinismo”, que califica como una crítica paradójica, dada la preocupación de Bourdieu por superar la dicotomía estructura-agencia y objetivismo-subjetivismo (Reay, 2004). El habitus permite analizar una variedad de prácticas en la medida que se vincula a un campo específico y un mismo habitus puede conducir a diferentes prácticas de acuerdo al estado del campo. Reay (2004) plantea que el habitus puede entenderse desde cuatro perspectivas.

- El habitus como incorporación, encarnado, un “cuerpo socializado”, que responde a una cultura dominante a través de sus acciones.

- El habitus como agencia, que consiste en un conjunto de posibles acciones, las que se pueden transformar o reproducir, existiendo una predisposición hacia ciertas formas de actuar, por lo que el habitus proporciona oportunidades y restricciones en la vida de los individuos en la cual solo un rango de prácticas es posible.

- El habitus como conjunto de trayectorias individuales y colectivas. De acuerdo a Reay (2004), el habitus es un concepto compuesto de varias capas, con una noción más general a nivel de sociedad y una noción más diferenciada y compleja a nivel individual. De tal modo, existen diferencias dentro y entre grupos de acuerdo a las distintas trayectorias individuales.

- El habitus como una compleja interacción entre pasado y presente. El habitus, como producto de la historia, funciona en interacción con las circunstancias presentes que son internalizadas por los individuos, y se agregan como capas a la socialización. También el habitus puede entenderse como un continuo; en un extremo, las prácticas reproductoras de las condiciones actuales, y en el otro extremo, las posibilidades de transformación, lo que permite el cambio del estado inicial. De este modo, el habitus también permite analizar transformaciones.

1.4 SÍNTESIS

Para finalizar este capítulo es importante establecer los vínculos entre las teorías analizadas en la construcción del objeto de estudio, como un ejercicio previo al desarrollo de las preguntas de investigación y al modelo de análisis que orienta el estudio.

La preparación hacia el mundo laboral y la transición formación-empleo que realizan los estudiantes universitarios constituye un proceso escasamente abordado en Chile. A partir del marco teórico de la sociología de la experiencia, y experiencia universitaria, la lógica de la estrategia se transforma en un proyecto profesional, y en este sentido constituye un concepto central de la investigación: son las estrategias desarrolladas por los estudiantes las que dan forma a su proyecto. Al mismo tiempo, la construcción de proyectos profesionales, como proceso realizado por los jóvenes, enfatiza una temática poco explorado donde se puede manifestar la desigualdad social entre estudiantes de distintos orígenes sociales,

Ahora bien, ¿cómo se articula la sociología de la experiencia en relación con el marco teórico de Bourdieu? Los proyectos profesionales, siguiendo los planteamientos de Beret (2002), involucran tanto elementos propios de la estructura social como de la agencia de los actores,

permitiendo desde esta perspectiva articular el marco teórico de Bourdieu y la sociología de la experiencia de Dubet. Estos referentes teóricos permiten conceptualizar, desde la sociología, los proyectos profesionales y su proceso de elaboración como instancias que son resultado de la combinación de elementos estructurales (posición social de los estudiantes) y la capacidad de agencia de los actores expresada tanto en la experiencia universitaria (lógicas de estrategia, integración y subjetivación), como en la definición de metas laborales y estrategias para su logro (que dan forma a los proyectos profesionales).

La teoría de la experiencia social, en general, y la experiencia universitaria, en particular, tienen el valor de analizar la perspectiva de los propios actores y su capacidad de agencia, como sujetos capaces de influir en la construcción de su futuro laboral mediante sus proyectos profesionales, considerando la separación de las lógicas de integración y estrategia que propone Dubet. Esta separación es relevante puesto que enfatiza la capacidad de los actores de elaborar sus experiencias en relación a objetivos y recursos en un “mercado” donde la competencia es el rasgo principal, en la medida que la lógica estratégica adquiere la forma de proyecto profesional en el espacio universitario, como paso previo al mundo laboral.

La articulación de las lógicas de acción, integración, estrategia y subjetivación, es considerada un elemento clave para indagar, en términos analíticos, en el carácter heurístico de los proyectos profesionales. Los estudiantes deben gestionar las lógicas de acción, un trabajo a partir del cual se producen tensiones en mayor o menor medida, las que aportan antecedentes diversos y perspectivas de los propios actores para estudiar la “caja negra” del proceso de elaboración de los proyectos profesionales y las potenciales diferencias entre estudiantes universitarios.

El marco teórico de Bourdieu otorga un lugar preponderante a las posiciones sociales, por medio del concepto de capital económico y cultural, y a su vez a las disposiciones o habitus correspondientes a esas posiciones, y de paso contribuye a dar cuenta de las desigualdades producto de la dispar posesión de capital. Esto es clave en un contexto donde las desigualdades se encuentran enraizadas en los procesos sociales como ocurre en Chile. A nivel teórico-metodológico, su principal valor es proporcionar conceptos definidos que permiten avanzar en su operacionalización, como es el caso de capital cultural y económico- que definen la posición social- a partir de la cual se generaron grupos socio-económicos, para realizar la comparación entre grupos de estudiantes, como se explicará en el capítulo 4.

El concepto de habitus permite analizar las prácticas de los estudiantes desde un espacio social, contribuyendo a comparar las prácticas de los estudiantes, tanto en sus trayectorias educativas como en la elaboración de sus proyectos profesionales. A nivel de trayectoria, permite

analizar las elecciones y formas diferenciadas de vivenciar su condición de estudiantes; así como las aspiraciones y objetivos que construyen respecto a sus proyectos profesionales. En otras palabras, este concepto permite profundizar en decisiones y formas de actuar que no dan cuenta de estrategias intencionales, sino que más bien responden a disposiciones producto de posiciones sociales determinadas a partir de la posesión diferenciada de capital cultural y económico.

CAPÍTULO 2

ESTADO DEL ARTE: EXPERIENCIA UNIVERSITARIA Y PROYECTOS PROFESIONALES

2.1 PRESENTACIÓN

El objetivo de este capítulo es proponer un estado del arte que permita profundizar sobre las principales conclusiones de investigaciones relacionadas a la experiencia universitaria y a la construcción de proyectos profesionales. Igualmente, se incluyen elementos que permiten argumentar y apoyar las decisiones metodológicas realizadas a lo largo de la investigación, así como el planteamiento de hipótesis y el modelo de análisis.

De acuerdo a los conceptos abordados en el capítulo anterior, este capítulo se elaboró a partir de dos ejes: la experiencia universitaria y los proyectos profesionales. Por una parte, la experiencia universitaria se aborda desde sus tres lógicas de acción, las que entregan un soporte para entender el proceso de desarrollo de los proyectos profesionales. Para analizar los proyectos profesionales se profundizó en las referencias conceptuales desarrolladas por la orientación educativa, disciplina que estudia y promueve la elaboración de estos. En Chile, los proyectos profesionales han sido escasamente investigados, por ende se indagó en temas relacionados, que aportan elementos de análisis para construir preguntas de investigación relevantes.

Además de la escasa investigación sobre los proyectos profesionales en Chile, estos también constituyen un objeto de estudio poco abordado por la sociología, por lo que el estado del arte se construyó a partir de literatura relevante a nivel de educación superior, incorporando otras disciplinas que contribuyen a la comprensión del fenómeno. En ese sentido, este estado del arte corresponde a un entramado de múltiples resultados de investigación, que, junto a los conceptos centrales y los antecedentes del contexto chileno, permitieron recabar fundamentos relevantes para elaborar las preguntas de investigación de esta tesis.

Este capítulo está estructurado en dos partes. La primera parte aborda la experiencia universitaria, comenzando por la integración en la universidad y las diferencias en los resultados de esta de acuerdo al origen social; luego se aborda la lógica estratégica, donde se incorporan resultados de investigaciones que permiten comprender de qué manera se enfocó este aspecto del estudio. La lógica de la subjetivación es analizada a partir de las aspiraciones de los estudiantes secundarios y estudiantes universitarios, ambas permiten incorporar elementos analíticos para comprender la subjetividad de los jóvenes.

La segunda parte aborda los proyectos profesionales desde dos perspectivas; primero, las referencias conceptuales y empíricas de la orientación educativa; segundo, los resultados de investigaciones, realizadas en Chile, sobre temas similares abordando, específicamente, las expectativas laborales de los graduados, y el papel de la educación, el mérito y los proyectos de vida en la sociedad chilena.

2.2. EXPERIENCIA UNIVERSITARIA

Como se explicó en el primer capítulo, el concepto de experiencia universitaria se articula a través de tres lógicas de acción: integración, estrategia y subjetividad, que serán analizadas a continuación.

2.2.1 Lógica de integración: la socialización en la universidad

La educación superior ha experimentado un crecimiento sin precedentes en las últimas décadas transformando el perfil socioeconómico de los estudiantes que ingresan al sistema (Espinoza, 2017), en el marco de discusiones teóricas y políticas acerca de la masificación y democratización de la universidad (Dubet, 2015).

De acuerdo a Felouzis, la universidad evolucionó de ser una institución reservada a la élite a un espacio masificado, donde la figura del “heredero”, propuesta por Bourdieu, pierde relevancia frente al advenimiento de los llamados “nuevos estudiantes” o “estudiantes no-tradicionales”: “la figura del estudiante no es más entonces la del heredero en búsqueda de distinción y de una “objetivación” de su capital cultural en un diploma” (Felouzis, 2001, p. 232). Los nuevos estudiantes son aquellos jóvenes pertenecientes a grupos anteriormente excluidos de la universidad: clases populares, minorías étnicas, personas con discapacidad, personas de mayor edad, estudiantes que trabajan, provenientes de regiones aisladas, entre otros (Chung, Turnbull, Chur-Hanse, 2014; Munro, 2011; Leathwood & O’Connell, 2003).

El nuevo perfil estudiantil es relevante en la medida que las investigaciones muestran que los estudiantes de origen popular, enfrentan dificultades en la integración en la vida universitaria respecto a sus pares de clase media. Una explicación para este fenómeno es la falta de conocimientos sobre la cultura universitaria, pues esta representa un “mundo ajeno” para ellos. La universidad está simbólicamente distante ya que no poseen el capital cultural necesario para comprender las normas y códigos de la comunicación universitaria que a menudo permanecen implícitos (Felouzis, 2008). En efecto, el concepto de capital cultural ha sido frecuentemente utilizado para explicar las desigualdades en educación superior (Noble & Davies, 2009).

Los estudiantes de clase baja experimentan problemas de adaptación a las exigencias académicas y de integración a nivel social respecto a sus pares de clase media (Jury, Smeding, Stephens, Nelson, Aeleni & Darnon, 2017; Leyton, Vásquez & Fuenzalida, 2012; Canales & de los Rios, 2009; Boyer et al, 2001; Erlich & Boyer, 2000). Es más, se enfrentan a un trabajo sobre su propia identidad ocasionado por las tensiones entre su origen social y el entorno universitario (Reay et al., 2010).

Es importante señalar que la experiencia en la universidad no es igual para todos los estudiantes de clase baja, mientras para algunos constituye una instancia de realización personal; para otros, conlleva alienación y temor (Lehmann, 2012), enfrentando dificultades para integrarse en el medio universitario y sintiéndose “fuera de lugar” (Felouzis, 2008). En la medida que perciben a la universidad como un “espacio ajeno”, su paso por la institución presenta “efectos contrastados y ambivalentes” (Beaud, 2002). Así para algunos es una experiencia positiva y satisfactoria; para otros la experiencia está marcada por un desajuste entre la formación escolar previa y las exigencias académicas, y conlleva a la consecuente deserción universitaria. Los efectos psicológicos para estos jóvenes se asocian a la “incertidumbre y desarraigo”, incluso el rechazo a los aprendizajes formales como consecuencia del fracaso que enfrentan (Beaud, 2002).

Los estudiantes de estatus socioeconómico bajo tienen menos probabilidades de éxito en la universidad, además obtienen calificaciones más bajas en comparación con estudiantes de estatus socioeconómico alto (Jury, Smeding, Stephens, Nelson, Aeleni & Darnon, 2017; Markle, 2015; Stephens, Hamedani & Destin, 2014; Soria & Stebleton; 2012; Urzúa, 2012; Castillo & Cabezas, 2010). Específicamente, los estudiantes de primera generación presentan una menor retención y una participación académica más baja, lo que se mide por la frecuencia de interacciones con otros estudiantes y su contribución a las discusiones por medio del planteamiento de ideas y preguntas durante las clases (Soria & Stebleton, 2012). Estos estudiantes no solo enfrentan barreras económicas, sino también psicológicas asociadas a experimentar más problemas de salud, emociones negativas y menos motivación respecto a sus pares de estatus socioeconómico alto, lo que puede implicar menos rendimiento académico. Por lo tanto, facilitar su acceso no es suficiente para promover políticas de igualdad, sino que se necesitan cambios a nivel institucional para apoyar efectivamente a los estudiantes (Jury, Smeding, Stephens, Nelson, Aeleni & Darnon, 2017).

De acuerdo al modelo de deserción universitaria propuesto por Tinto (1987), la integración social de los estudiantes constituye uno de los elementos para promover la retención en el sistema y, por lo tanto es una variable a considerar en este fenómeno, el cual se caracteriza por depender de distintas variables que pueden ir desde los atributos personales, condiciones familiares, experiencia académica hasta la experiencia en la propia institución universitaria.

La integración social en la universidad a través de vínculos de amistad es importante, pues sirve para evitar la deserción en estudiantes de primer año. En efecto, promover las relaciones positivas entre los estudiantes, y también entre los estudiantes y sus profesores, permite mejorar su compromiso con las actividades académicas y con el logro académico. Estos vínculos también conforman un mecanismo de apoyo emocional frente a las situaciones estresantes generadas por las demandas académicas (Mishra, 2020; MacQueen, 2018; Xerry, Rafdord & Shacklock, 2018; Wilcox, Winn & Fyvie-Gauld, 2005).

Sin embargo, los estudiantes de clase baja tienden a presentar menores niveles de integración social en la universidad respecto a estudiantes de clase media, lo que se manifiestan en una menor probabilidad de participación en actividades extracurriculares y menos tiempo durante la semana socializando con sus compañeros de carrera (Rubin & Wright, 2017; Cook, Barkham, Audin, Bradley & Davy, 2004). Este fenómeno puede explicarse de acuerdo a dos motivos; primero, debido a la falta de financiamiento necesario para participar en actividades sociales; segundo, a causa de compromisos laborales o de cuidado, que pueden limitar su asistencia a la universidad reduciendo posibilidades de integración social (Rubin & Wright, 2017). No obstante, a pesar de las barreras objetivas y simbólicas que enfrentan en el caso de universidades de élite, estos estudiantes son capaces de movilizar activamente distintos tipos de recursos personales con el propósito de integrarse en universidad (Corredor, Álvarez & Maldonado, 2019).

La experiencia de integración social en la universidad difiere según clase, género y raza. En la construcción de vínculos de amistad se observa la vigencia de grupos y jerarquías provenientes de la sociabilidad generada en la escuela, lo que manifiesta la existencia de patrones que pueden perpetuar las desventajas, como sucede a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos y/o clase trabajadora que viven fuera del campus (Read, Burke & Crozier, 2020). En el caso de las universidades de Reino Unido, calificadas por Crozier, Burke & Archer (2016) como predominantemente blanca y de clase media, se identifican grupos sociales separados por raza, en una lectura dicotómica entre “nosotros” y “ellos”, que se manifiestan en la existencia de miedo y actitudes hacia el “otro” que dan cuenta del racismo y “segregación social racializada”, mientras que la competencia por el éxito conduce a distanciarse del “otro”.

Las investigaciones en Chile acerca de la socialización en la universidad se han enfocado principal, si no exclusivamente, en jóvenes provenientes de sectores desfavorecidos. Estos enfrentan problemas de deserción universitaria - como se indica en el capítulo dedicado al contexto chileno-, ocasionados tanto por aspectos económicos como por aspectos académicos. Las dificultades de adaptación a las exigencias académicas pueden atribuirse a una enseñanza secundaria deficiente y falta de hábitos de estudio, que en el marco de los desafíos de la educación universitaria lleva

a los estudiantes a cuestionar sus habilidades (Canales & de los Ríos, 2009). Se producen de esa forma tensiones significativas para gestionar las demandas académicas, que se manifiestan en un rendimiento académico deficiente, falta de manejo de contenidos en ciencias y métodos de estudio inadecuados (Muñoz & Marín, 2018). La posibilidad de comparar la formación escolar respecto a jóvenes de otros sectores sociales les permite valorar la magnitud de las desigualdades educativas (Arancibia, Rodríguez, Fritis, Tenorio & Poblete, 2013).

Una de las principales investigaciones que aborda la integración en la universidad fue realizada por Leyton, Vásquez & Fuenzalida (2012, pp. 91-92), la cual será examinada en detalle. En la integración académica y social de estudiantes de origen social desfavorecido se identifican tensiones importantes, la primera de ellas corresponde al ingreso a la universidad, donde se produce un “sentimiento de desigualdad ante los compañeros y por una experiencia de desclasamiento que distancia a los estudiantes de contextos vulnerables de sus orígenes sociales” (p. 91). El caso de las universidades de élite es más complejo, pues los estudiantes pueden recurrir a estrategias de negación de sus orígenes para lograr integrarse.

Una segunda tensión se produce en la interacción entre integración social y académica, debido a desventajas en la formación, las posibilidades de participación social deben ser limitadas para favorecer conseguir resultados académicos adecuados. En universidades de élite esto puede derivar en aislamiento o instrumentalización de las relaciones sociales. No obstante, cuando existe heterogeneidad social es posible que esa tensión disminuya y las relaciones sean más democráticas. Finalmente, en el caso de universidades donde existe un fuerte componente de estudiantes de estratos bajos, existe una integración débil tanto a nivel social como académico, donde se identifican posibilidades limitadas de desarrollar relaciones sociales significativas. Este tipo de universidades puede segmentar a los estudiantes por su origen social conformando guetos y restringiendo sus posibilidades de aprender códigos culturales y normas universitarias distintos.

La adaptación de los estudiantes de primer año de nivel socioeconómico bajo es vivida como un “proceso estresante”, donde el mayor desafío consiste en el aprendizaje de nuevos códigos culturales, especialmente en universidades de élite donde son minoría, el apoyo de los padres y de la familia es crucial durante este proceso (Canales & de los Ríos, 2009). A partir de una investigación con estudiantes de primer año que acceden a una universidad de élite desde un programa de inclusión, Muñoz & Marín (2018) plantean que la integración social es compleja debido a los prejuicios de los compañeros de carrera, aunque estos luego son superados. En esta línea, otro estudio reporta experiencias de discriminación, como ocurre en la conformación de grupos de amistad socialmente homogéneos, que son vivenciadas por los estudiantes como obstáculos para su permanencia en la universidad (Arancibia, Rodríguez, Fritis, Tenorio &

Poblete, 2013). La integración también puede ser compleja para minorías étnicas, por ejemplo, los estudiantes de ascendencia indígena enfrentan la invisibilización de sus identidades en el espacio universitario (Arancibia, Guerrero, Hernández, Maldonado & Román, 2014).

Una postura distinta respecto a la manera de analizar a los estudiantes no tradicionales es planteada por Clegg (2011), quien argumenta que, si bien los conceptos de capital de las teorías de Bourdieu y Coleman aportan una herramienta analítica poderosa, pueden categorizar a los estudiantes menos privilegiados como “deficitarios”. Por ello hace referencia a considerar la agencia y el capital comunitario y familiar como recursos a los que los estudiantes pueden acceder y movilizar para evitar catalogarlos como “carentes”, rescatando así su capacidad de resiliencia. Corrientes educativas como la pedagogía crítica, educación de adultos, trabajadores y feministas, han enfatizado estos elementos, sin embargo, no ocurre de igual forma en los debates de educación superior. Esto sucede de acuerdo a Clegg (2011) por tres motivos; primero, la combinación entre educación superior con movilidad social, existen antecedentes fundados que ponen en cuestión esta relación; segundo, la falta de capital económico y cultural considerado como déficit, que ignora otras formas de capital y la capacidad de resiliencia y resistencia de los estudiantes; tercero, la relación entre voz y conocimiento, dar voz a los estudiantes no tradicionales es compatible con el conocimiento independiente, lo que puede contribuir a generar una articulación entre los actores.

En este sentido, existen investigaciones que entienden a la familia y el entorno comunitario del estudiante no como fuente de desventajas sino de recursos. Mishra (2020) indica que pesar de las limitaciones que los estudiantes no tradicionales experimentan en distintos niveles, sus redes familiares y comunitarias (étnica y/o religiosa), así como los amigos y profesores, constituyen una instancia de apoyo social que cumple un rol importante en el éxito académico. En esta línea, Gofen (2009, 2007) plantea la importancia del “capital familiar” en estudiantes de primera generación como motor para romper la transmisión intergeneracional de la pobreza.

2.2.2 Lógica estratégica: la búsqueda de “ventajas” para mejorar el acceso al mercado laboral

Para los estudiantes el título universitario configura una dimensión significativa de su futura empleabilidad. Sin embargo, las investigaciones muestran que tanto aquellos de clase trabajadora como aquellos de clase media están conscientes que el título ya no es suficiente para insertarse en el mercado de trabajo (Bathmaker, Ingram & Waller, 2013; Tomlinson, 2008). Para obtener una posición en el “juego” del reclutamiento ellos movilizan capitales adicionales, que se adquieren en actividades fuera del currículum. Los estudiantes de clase media tienen la capacidad de realizar un “juego” de manera activa, utilizando las ventajas de su clase para

acceder a más capital (apoyo económico de los padres, redes); en cambio, los estudiantes de clase trabajadora se encuentran en desventaja puesto que no están preparados para el “juego” de la misma forma que sus pares de clase media, lo que limita su predisposición a acumular capital adicional (Bathmaker, Ingram & Waller, 2013).

Stevenson & Clegg (2011) sostiene que el capital social y cultural da forma e influye en la manera en que los estudiantes participan en actividades extracurriculares y los significados asociados a esa participación. Las diferencias iniciales de clase y género pueden verse amplificadas durante la formación universitaria a través de la participación en estas actividades, afectando la construcción de narrativas de los estudiantes frente a la empleabilidad. En esta línea, para Lehman (2012) la falta de capital económico y social de estudiantes de clase trabajadora puede funcionar como obstáculo para desarrollar actividades extracurriculares, lo que pueden influir en sus futuras oportunidades laborales.

Frente a las transformaciones del mercado laboral, la experiencia de prácticas o pasantías permite la construcción y operacionalización del capital puesto que permiten “adquirir una ventaja” para ingresar al mercado laboral (Brooks & Everett, 2009). Sin embargo, de acuerdo a Allen, Quinn, Hollingworth & Rose (2013) estas prácticas funcionan como un espacio donde las desigualdades de la educación superior y del acceso al mercado laboral son (re) producidas, en la medida que las estrategias de los estudiantes reproducen las ventajas o desventajas de cada grupo. De esta forma, y a pesar del ingreso de la clase trabajadora a niveles educativos más altos, es posible que las posiciones dominadas y dominantes continúen basadas en la capacidad desigual de generar y utilizar los capitales (Bathmaker, Ingram & Waller, 2013).

Frente al auge de la educación universitaria, el diploma funciona en una “lógica inflacionista”, es decir, adquirir más diplomas para escapar de los problemas del mercado de trabajo. El objetivo es tener éxito en los estudios para conseguir tener un “buen oficio”. El objetivo, entonces, es rentabilizar el diploma –que la inversión realizada sea rentable–, en un escenario donde la “competencia, de la utilidad de los diplomas, y de las estrategias de estudios» devienen centrales (Felouzis, 2001, p. 232).

A medida que los títulos universitarios son cada vez más comunes, Lehman (2012) plantea que el acceso al empleo y las oportunidades laborales dependen de “experiencias extra-credenciales” que permiten “enriquecer” la formación universitaria; aquellas experiencias más valoradas tienden a estar vinculadas al capital económico, cultural y social de los individuos. Por ejemplo, realizar una pasantía en una firma de abogados prestigiosa depende de la posición social y aporta una experiencia relevante para enfrentar la inserción laboral una vez graduado.

De tal modo, estas actividades extra-credenciales permiten a los estudiantes producir distinción respecto a sus pares.

Las actividades extra-credenciales o extracurriculares permiten que los estudiantes pueden acumular ventajas para su inserción laboral como, por ejemplo, las pasantías, la participación en actividades universitarias como deporte o voluntariados, los intercambios, y los estudios en el extranjero. A continuación, se profundizará en las actividades extracurriculares, pasantías y habilidades blandas.

- Actividades extracurriculares

La participación en actividades extracurriculares está asociada a una ventaja en el mercado laboral, que se expresa en un mayor acceso al empleo una vez egresados, puesto que actividades como el deporte, arte o voluntariado, constituyen una instancia que potencialmente permite desarrollar habilidades demandadas en el mercado laboral que pueden contribuir en la empleabilidad (Pinto & Ramalheira, 2017; Purcell et al, 2012; Stevenson & Clegg, 2012; Stuart et al, 2011).

Considerando la fuerte competencia en el mercado laboral, los estudiantes utilizan la participación en actividades extracurriculares como una estrategia para agregar valor a su diploma, demostrando a sus futuros empleadores competencias y habilidades que pueda compensar su escasa experiencia laboral (Roulin & Bangerter, 2013). Asimismo, estas actividades son clave para desarrollar su identidad, redes sociales y perspectivas profesionales (Stuart et al, 2011). Por su parte, los empleadores esperan que los graduados demuestren, no solo la posesión de un diploma, sino también otras capacidades (Stevenson & Clegg, 2011). Por ello indagan en las actividades extracurriculares realizadas, los logros asociados y la capacidad de los graduados de comunicar esos logros (Clark, 2015); también son utilizadas como una fórmula para diferenciar candidatos, en la medida que entrega evidencia de la capacidad de liderazgo, compromiso y “ajuste cultural” (Stuart et al, 2011).

Los estudiantes de origen favorecido son más propensos a participar en actividades extracurriculares (Purcell et al 2012; Stevenson & Clegg, 2011). Por el contrario, los estudiantes los estudiantes mayores y pertenecientes a minorías étnicas dedican más tiempo a actividades no universitarias (familiares y religiosas); y los estudiantes de bajo estatus socioeconómico trabajan con mayor frecuencia por lo que participan menos en actividades extracurriculares (Stuart et al, 2011).

Adicionalmente, Stevenson & Clegg (2012) plantean que existen diferencias por género en la valoración de la participación universitaria. Las mujeres con frecuencia subestiman

su participación y valoran menos sus actividades extracurriculares respecto a los hombres. Esto se produce especialmente en el caso de actividades asociadas al cuidado, que son menos valoradas en el marco de la “naturalización del cuidado” (Bourdieu, 1998). Las estudiantes perciben que los empleadores tienen una visión negativa de estas actividades, por lo que sería un “capital” poco valioso para apoyar sus planes de acceso al mercado laboral.

La evidencia demuestra la existencia de patrones de participación en actividades extracurriculares de acuerdo a estatus socioeconómico, género etnia, edad y escolaridad de los padres, lo que tienen implicaciones en la persistencia de la desigualdad laboral (Stevenson & Clegg, 2012; Stuart et al, 2011; Purcell et al, 2012). En esta línea, comunicar los beneficios y facilitar la participación en actividades extracurriculares explicitando la importancia de desarrollar habilidades para mejorar empleabilidad y las perspectiva profesional puede ser beneficioso para estos grupos de estudiantes (Clark et al, 2015; Stuart et al 2011).

- Realización de pasantías

La participación en pasantías durante la formación universitaria y el éxito profesional ha mostrado una relación positiva, que se traduce en un menor tiempo para obtener un empleo, mejores remuneraciones y mayor satisfacción laboral, motivo por el cual su popularidad se ha incrementado (Ripamonti et al, 2018; Binder et al, 2015; Narayanan, Olk & Fukami, 2010; Callanan & Benzing, 2004; Gault, Redington & Schlager, 2000). Las estadías constituyen una experiencia positiva de aprendizaje para los estudiantes, que les permite mejorar sus habilidades interpersonales. No obstante, algunas investigaciones reportan una desconexión entre el aprendizaje de una situación laboral propio de una pasantía y el proceso de formación en el aula (Cook, Stokes & Parker, 2015; Cook, Parker & Pettijohn, 2004). En efecto, durante las últimas décadas se han incorporado servicios de apoyo para mejorar la empleabilidad de los egresados, sin embargo, el vínculo con la disciplina es crítico, por lo que es necesario encontrar un equilibrio adecuado entre este apoyo y su incorporación en la formación (O’Leary, 2017).

Finch, Peacock, Levallet & Foster (2016) indican que la clave de los estudiantes que logran una mejor empleabilidad al graduarse son las experiencias laborales previas, a partir de las cuales pueden construir una narrativa coherente que demuestre a quienes toman decisiones de contratación que poseen las habilidades necesarias. En otras palabras, la clave se encuentra en la capacidad para demostrar que pueden usar y reconfigurar los recursos que han adquirido.

- Desarrollo de competencias y “habilidades blandas”

En la bibliografía que aborda las habilidades de los graduados universitarios y su relación con el acceso al mercado laboral, es posible encontrar diversas denominaciones como “habilidades blandas” (*soft skills*), “habilidades sociales”, competencias genéricas, entre otras. A pesar de que existen lineamientos de instituciones como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), a nivel de las universidades y de la investigación propiamente tal, la polisemia es más bien la norma. Es necesario indicar que el auge de la noción de “habilidades” y competencias, surge en el contexto de cambios significativos en la economía y el mercado laboral (la importancia del conocimiento y los avances tecnológicos), y las consecuentes demandas de coherencia entre la formación y las demandas del mercado laboral tanto a los graduados como a las instituciones universitarias, que han derivado en iniciativas como la Declaración de Bolonia y la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (Dov & Hanson, 2015; Ginés Mora, Schomburg & Teichler, 2013; Andrews & Higson, 2008). Sin pretender aportar un panorama exhaustivo, a continuación se abordan aspectos relevantes para la investigación.

Las investigaciones indican que el mercado laboral recompensa cada vez más las “habilidades blandas”, y a pesar de la falta consenso existente, la evidencia muestra que tres son referidas constantemente: habilidades interpersonales, comunicación y trabajo en equipo (Suleman, 2016). El retorno económico del desarrollo de las habilidades sociales, para los graduados universitarios, fue mucho mayor en la década de 2000 que a mediados de los años ochenta y noventa (Deming, 2017). Estas habilidades son una de las más valoradas por los empleadores para contratar nuevos titulados, por tanto, aquellos que hayan desarrollado de mejor manera estas habilidades pueden tener mayor probabilidades de conseguir un empleo (Finch, Hamilton, Baldwin & Zehner, 2013).

Los empleadores esperan que los graduados posean altos niveles de habilidades específicas de la disciplina, integrados a competencias interpersonales y de comunicación, así como capacidad de trabajar de manera autónoma, mientras destacan también la responsabilidad social, el profesionalismo y el trabajo en equipo (Jackson, 2012; Andrews & Higson, 2008). No obstante, encuentran debilidades en el pensamiento crítico y en la iniciativa de los graduados (Jackson, 2012).

A pesar de la incorporación del desarrollo de habilidades en la formación universitaria, los empleadores plantean que los graduados no están preparados para enfrentarse a un trabajo (Suleman, 2016). Los estudiantes y empleadores manifiestan percepciones diferentes: los estudiantes se evalúan de manera consistentemente mejor que los empleadores, a causa de un exceso de confianza, por lo que sería necesario promover la autocrítica (Tyman, 2013; Jackson, 2012).

Las indefiniciones conceptuales y metodológicas plantean un problema para los investigadores y encargados de política pública, en la medida que no existe consenso respecto a qué habilidades son necesarias y pueden mejorar la empleabilidad de los graduados universitarios (Suleman, 2016).

- Antecedentes de actividades extracurriculares y habilidades blandas en Chile

La revisión de la literatura muestra que existen limitados antecedentes que aborden las estrategias de los estudiantes universitarios para facilitar su inserción laboral. En este escenario, se recabaron estudios que aportan elementos acerca de las actividades extracurriculares, la situación laboral y el desarrollo de “habilidades blandas”.

En un estudio reciente, Vergara & Gallardo (2019) plantean que los estudiantes universitarios buscan “agregar valor” al título para conseguir mejores opciones laborales, por medio de la participación en actividades extracurriculares, como pasantías, voluntariados, ayudantías o proyectos de investigación. Esta postura se manifiesta en aquellos que tienen “confianza en las reglas formales del juego laboral” (p. 10), es decir, creen en que el mérito del currículum vitae es valorado durante los procesos de selección. En esta línea, los estudiantes manifiestan una “internalización del discurso del emprendimiento y optimización de sí mismo” cuyo propósito consiste en “ser empleable” (p. 10). Las experiencias laborales y extracurriculares durante la formación universitaria influyen en las proyecciones asociadas a la transición hacia el mundo del trabajo, mientras que la ausencia de estas actividades puede ser motivo de preocupación para los estudiantes próximos a egresar.

La situación de empleo durante los estudios universitarios puede aportar algunas luces respecto a la realización de actividades paralelas a la formación. Sin embargo, a diferencia de otros países donde encuestas nacionales aportan esta información, en Chile no se reúnen datos que indiquen las condiciones de vida de los estudiantes y aspectos como la condición laboral. Arroyo, Espinoza & Reyes (2018) entregan pistas al respecto realizando un seguimiento a la cohorte del año 2007, los resultados presentados en la tabla 1, muestran que un 63% de los estudiantes no trabaja formalmente. Según la modalidad educativa, un tercio de los estudiantes de la modalidad Científico-humanista trabajó mientras realizaba sus estudios, mientras que más de la mitad de los egresados de técnico-profesional combinó trabajo y estudios. De acuerdo a la dependencia administrativa, los estudiantes egresados de establecimientos particulares son quienes presentan los datos más altos de dedicación exclusiva a los estudios; mientras que en el caso de colegios municipales y particulares subvencionados aproximadamente un 40% de los estudiantes trabajó y estudio de manera simultánea. La modalidad educativa y la dependencia

administrativa son datos relevantes ya que muestran que la condición de estudiante trabajador tiene un componente vinculado a las características socioeconómicas de la familia.

TABLA 1: CARACTERIZACIÓN DE LA CONDICIÓN LABORAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, COHORTE 2007

	ESTUDIAN (Y NO TRABAJAN FORMALMENTE)	ESTUDIAN Y TRABAJAN FORMALMENTE
GÉNERO		
Hombre	60	40
Mujer	66	34
MODALIDAD EDUCATIVA		
Científico-humanista	66	34
Técnico-profesional	44	56
TIPO DE ESTABLECIMIENTO		
Público	64	36
Particular subvencionado	60	40
Particular pagado	81	19
ÁREA DEL CONOCIMIENTO		
Agricultura	63	37
Ciencias	48	52
Ciencias sociales	47	53
Educación	56	44
Humanidades y artes	65	35
Ingeniería, industria y construcción	46	54
Salud y servicios sociales	65	35
Servicios	43	57

Fuente: Carrillo, Espinoza & Valenzuela (2018)

La manera de definir el empleo de esta investigación² omite el trabajo informal que pueden realizar los estudiantes, especialmente aquellos part-time como, por ejemplo, el de empaquetadores en supermercados, que es muy común entre estudiantes universitarios chilenos. Asimismo, las prácticas voluntarias en empresas y en la universidad -como ayudantías y participación en proyectos- tampoco poseen contrato (ni registro en el Seguro de Cesantía). Por todo lo anterior, es posible suponer que la condición de estudiante y trabajador, considerando tanto el trabajo formal como el informal, sea más alto que el reportado por esta investigación.

A partir de estos resultados es posible concluir que para una parte de los estudiantes de sectores de menos recursos -provenientes de establecimientos municipales- tener un empleo constituye

² Es importante señalar que Carrillo, Espinoza & Valenzuela (2018) se refieren al trabajo como empleo formal, pues los datos fueron obtenidos a partir del Seguro de Cesantía. La condición de estudiante se determinó mediante los registros de matrículas de educación superior; mientras que el trabajo formal se consideró por la presencia de tres o más meses en los registros del Seguro de Cesantía. Entonces si el individuo trabajó una vez mientras estudiaba, se considera un estudiante que trabaja (p. 23).

un medio de sobrevivencia. En cambio, para los estudiantes de sectores más favorecidos un empleo podría constituir una estrategia para mejorar sus opciones de inserción laboral y concretar su proyecto laboral. Ahora bien, Moureau & Leathwood (2006) enfatizan la importancia de la relación entre la experiencia laboral y la carrera estudiada, pues ayuda a la empleabilidad de los graduados, mientras que las experiencias en trabajos no relacionados no tienen beneficios. En todo caso, Arroyo, Espinoza & Reyes (2018) afirman que estudiantes que trabajaron durante su formación universitaria requirieron menos tiempo para encontrar un empleo, respecto de aquellos que solo estudiaron, constituyéndose en una evidencia incipiente de un fenómeno que necesita nuevas investigaciones para comprender los mecanismos que lo explican.

La relación entre las habilidades y/o competencias y la vida laboral ha sido investigada en Chile, principalmente, tomando el caso de la carrera de Ingeniería Comercial (similar a un programa de economía y negocios). Ortega (2013) reveló que las “habilidades blandas” –medidas por la realización de actividades extra programáticas en la universidad– tienen un efecto que se traduce en mejores remuneraciones y en una mayor probabilidad de encontrar empleo un año después de titularse. En otras palabras, los estudiantes universitarios que realizan actividades extracurriculares, una vez titulados, tiene una mejor experiencia de inserción laboral, gracias a la capacidad para integrarse adecuadamente a un equipo de trabajo, que es la habilidad más valorada para el desarrollo profesional (Soria & Cleveland, 2020; Chigó & Olguín, 2006).

Al igual que la carrera de Ingeniería Comercial, las carreras de pedagogía cuentan con antecedentes sobre el desarrollo de “habilidades blandas”. Según Ruffinelli (2013), los docentes principiantes -con experiencia laboral de hasta 3 años- evalúan su formación en habilidades interpersonales y trabajo colaborativo, junto al desarrollo de competencias de expresión oral y escrita, como los dos aspectos más débiles de la formación universitaria.

El interés por las competencias y las “habilidades blandas” ha experimentado un auge significativo tanto en las instituciones universitarias como en las empresas y empleadores en Chile. Luego de la Declaración de Valparaíso (2003), que planteó una alineación del sistema universitario chileno con la Declaración de Bolonia (Solar, 2005), y a través de desarrollo del proyecto Tuning en América Latina, las universidades han realizado un proceso de transformación de los modelos educativos institucionales y de las mallas curriculares, implementando gradualmente innovaciones curriculares que incorporan el desarrollo de habilidades blandas (Cisterna, Soto & Rojas, 2016; Guzmán, Maureira, Sánchez, & Vergara, 2015; Quezada, 2014).

El proyecto Tuning tenía entre otros propósitos, combinar los principios de formación universitaria con las demandas de la sociedad y el sector productivo (Tuning, 2007, p. 42). Para

desarrollar este proyecto se incorporó la opinión de empleadores respecto a las competencias más relevantes para de los titulados. Las competencias más valoradas por los empleadores de América Latina fueron el compromiso ético y con la calidad, la capacidad de aprender, actualizarse y aplicar conocimientos, así como resolución de problemas, trabajo en equipo y habilidades interpersonales. Este resultado contrasta con la opinión de académicos, estudiantes y graduados, para quienes las competencias más importantes se concentran en los procesos de aprendizaje, por tanto, no existiría consenso en las percepciones de los actores involucrados (Tuning, 2007, p. 67-68).

- El papel de las universidades en la preparación para el trabajo

En las universidades chilenas, las actividades orientadas a la preparación para el trabajo de estudiantes y titulados posee antecedentes principalmente en el ámbito de seguimiento de egresados (CINDA, 2012). La instalación de unidades especializadas en esta función es más reciente respecto a otras, como la gestión institucional o la profesionalización de los procesos de aseguramiento de la calidad (Scharager, 2017; Rivera, Astudillo & Fernández, 2009). En esa línea, los estudios son escasos y revelan un interés reciente en esta área.

Orellana & Cuneo (2019), en un estudio acerca de la preparación para el trabajo en universidades chilenas, plantean que estas unidades tuvieron como referentes para sus lineamientos la “teoría de capital humano, centrada en la evaluación de los ingresos y el estatus ocupacional de los graduados como indicador de la calidad de la oferta educativa” (p. 5). Este antecedente es relevante puesto que tiene coherencia con el enfoque adoptado por el Ministerio de Educación que, bajo la premisa de la necesidad de brindar información para la toma de decisiones y elección de carrera de los futuros estudiantes universitarios, creó el sitio web <http://www.mifuturo.cl> (Meller, 2010; Meller, 2007).

En Chile, las unidades especializadas en la preparación para el trabajo de estudiantes y titulados o servicios de carrera -como son denominadas en otros países- poseen tres líneas de acción: herramientas de preparación para el trabajo (transición al empleo y desarrollo de carrera); seguimiento de graduados (recolección de información relevante); y fidelización y marketing (publicidad) (Orellana & Cuneo, 2019).

La integración de estas iniciativas en el ciclo formativo de los estudiantes es utilizada por Orellana & Culeo (2019) como criterio clasificatorio, proponiendo así dos tipos de servicio de carrera: a) apoyo integrado, que dispone de iniciativas en distintos momentos del proceso formativo; b) apoyo focalizado, cuyos servicios están enfocados al término de los estudios y posterior graduación. A pesar de que las actividades desarrolladas por los servicios de carrera son muy variadas entre instituciones, los resultados muestran que el apoyo focalizado concentra

el 79% de estas instancias, cuya finalidad se enfoca en la inserción laboral de los estudiantes a través del seguimiento y la vinculación entre instituciones. Por tanto, las acciones se encuentran concentrados en momentos particulares, en lugar de aportar una visión más integral respecto a las distintas etapas del ciclo de formación y su vinculación con el mercado laboral (Orellana & Culeo, 2019). Esto sin duda es un elemento a tener en cuenta para entender la transición hacia el empleo y el contexto en el cual se construyen los proyectos profesionales.

2.2.3 Lógica de subjetividad

Desde el concepto de experiencia universitaria, la lógica subjetividad es entendida fundamentalmente como vocación (Dubet, 1994). En este punto es importante explicar algunos alcances a partir de la revisión de literatura, específicamente, que la universidad es entendida por los estudiantes como medio de movilidad social/ reproducción social, en el marco de la naturalización de los estudios universitarios, donde la importancia del origen social de los estudiantes sigue siendo fundamental. Estos aspectos aportan elementos relevantes para analizar las formas en que los estudiantes se aproximan al mundo laboral. Por tanto, estas perspectivas también serán incorporadas en esta revisión.

A diferencia de las lógica de integración y de estrategia, la lógica subjetiva, en el marco de esta investigación, apunta a entender por qué y para qué los jóvenes realizan y se comprometen con los estudios universitarios. De acuerdo a Felouzis (2001), los estudiantes requieren otorgar un sentido a sus estudios universitarios definiendo objetivos y estableciendo un significado personal “Este sentido no está más “dado” por un habitus escolar interiorizado, o por alguna identidad colectiva, debe ser construido por cada uno” (Felouzis, 2001, p. 75). El sentido dado a los estudios permite a los estudiantes cumplir con las exigencias de la formación universitaria sin considerarlas una “obligación funcional”, sino como parte de un objetivo, además, es importante porque “permite comprender mejor lo que motiva a un estudiante a dedicarse a sus estudios, en la vida universitaria” (Erlich, 2000, p. 93).

A continuación, se abordan las aspiraciones educativas de los estudiantes secundarios y estudiantes universitarios, que aporta una perspectiva a largo plazo de la importancia del origen social en las aspiraciones, expectativas y proyectos de los estudiantes.

2.2.3.1 Aspiraciones para estudiar en la universidad

Las aspiraciones de los jóvenes para realizar estudios superiores responden a factores estructurales que dan cuenta de “oportunidades disponibles”, es decir, las aspiraciones se vinculan

a la probabilidad de alcanzarlas, por ello los estudiantes de clase baja tienen menos aspiraciones para estudiar en la universidad que sus pares de clase media (Baker, et al., 2014; Bourdieu, 1979). El entorno familiar de los jóvenes es un elemento importante en la estabilidad de las trayectorias de las aspiraciones educativas, tendientes o no al ingreso a la universidad (McCulloch, 2017).

De acuerdo a la relación entre expectativas y estrato socioeconómico, Anders (2017) indica que los jóvenes de distintos ingresos comienzan su adolescencia con altas expectativas de postular a la universidad. No obstante, aquellos de entornos desfavorecidos son mucho más propensos a bajar sus aspiraciones, además poseen menos probabilidades de aumentarlas a medida que finalizan la enseñanza secundaria. Esta relación persiste una vez controlados factores como el estatus socioeconómico y el logro académico, es más las diferencias de logro educativo se profundizan entre jóvenes con distintas aspiraciones (McCulloch, 2017).

Junto al explosivo aumento de la matrícula en educación superior en Chile -como se analiza en el capítulo 3-, las expectativas de los estudiantes de estudiar en la universidad se han ampliado de manera consistente (Canales, Guajardo & Orellana, 2020; Canalez, Opazo & Camps, 2016; Encuesta Actores del Sistema Educativo, 2012; Ghiardo y Dávila, 2005). Sin embargo, se observan diferencias entre estudiantes, la aspiración de obtener un título universitario está menos presente en estudiantes egresados de colegios municipales, comparado con sus pares provenientes de establecimientos subvencionados y particulares (INJUV, 2018; Encuesta a Actores del Sistema Educativo, 2012; Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, 2009).

De acuerdo con el origen social la forma de proyectar el futuro educativo-laboral difiere, los estudiantes de sectores de menos recursos planean combinar estudios superiores y trabajo, intentando compatibilizar sus condiciones económicas y las exigencias académicas, lo que revela su capacidad de elaborar un proyecto educativo-laboral y de realizar ajustes entre sus aspiraciones y las posibilidades de alcanzarlas (Sepúlveda & Valdebenito, 2014b; Palacios 2008). Asimismo, los estudiantes de la modalidad técnico-profesional muestran un cambio importante respecto a su previa orientación al mundo del trabajo, manifestando una aspiración transversal para continuar estudios superiores (Sepúlveda & Valdebenito, 2019; Ghiardo y Dávila, 2005).

Profundizando en las aspiraciones de los jóvenes de sectores de menos recursos, Canales, Opazo & Camps (2016) plantean la existencia de un “proyecto generacional” según el cual los estudiantes buscan “ser más” que sus padres y transformarse en “alguien”, conformando una aspiración que comparten con su familia, y que otorga un claro sentido a continuar estudios superiores:

“La experiencia de los padres, relato familiar que cruza las generaciones, marca profundamente a los jóvenes que como primera generación con acceso a poder «ser alguien» son depositarios del encargo familiar de «reparar» en sus vidas, las carencias y sufrimientos de sus padres” (Canales, Opazo & Camps, 2016, p. 99).

Estas aspiraciones se encuentran vinculadas al miedo al fracaso, situación que puede producirse en distintos momentos de la trayectoria; no lograr ingresar a una universidad; elecciones equivocadas, causadas por ejemplo por mensajes publicitarios confusos de parte de las instituciones; repetir las asignaturas y/o desertar; finalmente, lograr titularse, pero no conseguir trabajo en la profesión. Estudiar en la educación terciaria se impone como norma social, que constituye una “esperanza”, sin embargo, significa al mismo tiempo tener “miedo al fracaso”. Los jóvenes son impulsados a gestionar sus éxitos y fracasos de manera individual, un fenómeno reflejado en mensajes como “tú puedes”, sin embargo, se encuentran condicionados por su origen social, que a su vez determina desiguales oportunidades (Canales, Opazo & Camps, 2016).

En la búsqueda de movilidad social la familia juega un rol importante. En una investigación con estudiantes chilenos, Sepúlveda (2017) plantea que de manera transversal los jóvenes perciben que los estudios superiores son realizados gracias al apoyo económico y emocional de la familia, que permite la construcción de sus proyectos de vida. Sin embargo, existen diferencias por origen social, que se producen principalmente a nivel de acceso a la información, impactando en las decisiones de los jóvenes. Los estudiantes de sectores bajos y medios-bajos reportan menos posibilidades de apoyo familiar respecto a información pertinente para realizar la elección de carrera y de institución. No obstante, estos estudiantes plantean que reciben menos “presión familiar” que estudiantes de sectores medios. La “presión” generalmente está orientada a cumplimiento de las acciones y decisiones vinculadas al acceso a la universidad, como la preparación de la PSU, inversión adecuada para obtener resultados escolares y elección de carrera.

El rol de la familia presenta aspectos específicos en los sectores más desfavorecidos, para los estudiantes de primera generación, la retribución a los padres constituye uno de los sentidos otorgados a la realización de estudios universitarios, como una manera de compensar sus esfuerzos y “sacrificios” (Soto, 2016). En otras palabras, los estudiantes de los sectores de menos recursos perciben una “deuda intergeneracional” donde las metas educativas corresponden a las esperanzas de sus familias (Puga, Atria, Fernández & Araneda, 2017).

El análisis de los discursos de los jóvenes demuestra que realizar estudios universitarios es una experiencia que se encuentra naturalizada, por tanto, considerada una parte “normal” de la trayectoria vital (Puga, Atria, Fernández & Araneda, 2017; Sepúlveda, 2017; Canales, Opazo & Camps; 2016). Ahora bien, las aspiraciones no se construyen ajenas al contexto social

ni al espacio educativo, la formación recibida durante la educación media es valorada por los estudiantes secundarios para proyectar su futuro: aquellos egresados que perciben una formación de baja calidad consideran que poseen limitadas posibilidades de continuar estudios superiores; en cambio, los estudiantes de establecimientos de mejor calidad estiman que tienen mejores opciones para proseguir sus estudios (Molina, 2013).

2.2.3.2 Movilidad social y reproducción social

Las investigaciones que indagan la relación entre el acceso educación superior y la clase social subrayan las desigualdades escolares y sociales existentes. ¿Qué sucede a nivel de subjetividad de los estudiantes provenientes de condiciones sociales dispares? Una investigación realizada por Erlich (2000), plantea que la representación de los estudios impulsa a los estudiantes a comprometerse con su carrera “a través de proyectos de futuro, de aspiraciones sociales o profesionales” (p. 95). Los resultados permiten identificar dos enfoques adoptados por los estudiantes; por un lado, la “utilidad” de los estudios superiores, en tanto proyecto profesional para la inserción en el mercado de trabajo; por otro lado, la valoración de los saberes por sí mismos.

De acuerdo a los resultados obtenidos, para los estudiantes de origen popular es fundamental la búsqueda de utilidad social y económica del diploma universitario como medio de inserción laboral, apuntando así a un mejoramiento de sus condiciones de vida, por lo que para ellos la utilidad del diploma es central. Mientras que los estudiantes de sectores favorecidos evocan con mayor frecuencia la importancia de adquirir conocimientos y valoran la universidad como una oportunidad de aprendizaje. De acuerdo con esto, los estudiantes de clases favorecidas tienen una relación menos instrumental y más cercana a la valoración del conocimiento en sí mismo (Erlich, 2000).

En la misma línea, Lehman (2009) plantea que, para estudiantes de clase trabajadora, la percepción de una inversión alta y arriesgada unida a sus condiciones sociales los conduce a una orientación utilitaria y vocacional (técnica), de modo que sus credenciales les permitan obtener una ventaja en el mercado laboral. Lehman (2009) puntualiza que esto no implica que los estudiantes de clase media y alta no tengan actitudes instrumentales, sin embargo, para ellos la universidad es una necesidad para mantener su posición de clase. En cambio, para los estudiantes de la clase trabajadora, el éxito en la universidad constituye una clave para su movilidad social.

De acuerdo a Puga, Atria, Fernández & Araneda (2017), la dependencia administrativa de los establecimientos escolares determina no solo diferencias objetivas en términos de segregación social y de aprendizaje de los estudiantes, sino también en disposiciones diferenciadas que se

revelan en distintos modos de elaborar proyectos de vida y de orientar la trayectoria. En función de la tipología de acción de Habermas (1981), se define que en establecimientos municipales, los estudiantes revelan un “orientación normativa” que tiene relación con retribuir los esfuerzos familiares en torno a la realización de estudios universitarios, lo que puede limitar sus posibilidades y decisiones. Los estudiantes de establecimientos subvencionados tienen una “orientación instrumental”, que se expresa en el análisis de costos y beneficios para tomar decisiones. Y en los establecimientos pagados, los estudiantes manifiestan una “orientación expresiva” donde la “realización personal” no es solo un objetivo sino también una parte del proceso.

En Chile, los resultados de investigaciones muestran que las motivaciones principales para acceder a la universidad de los estudiantes de clase baja se vinculan a expectativas de movilidad social ascendente (Puga, Atria, Fernández & Araneda, 2017; Soto, 2016; Concha 2013; Castillo & Cabezas, 2010; Canales & de los Ríos, 2009). Estos estudiantes buscan obtener un diploma para mejorar sus condiciones de vida a través de la estabilidad y seguridad económica, superando la calidad de vida de sus padres, demostrando así una dimensión utilitaria de los estudios universitarios. A nivel de valoración de los estudios, los jóvenes esperan que a partir del diploma puedan desarrollarse personal y profesionalmente, y realizar una contribución a la sociedad, para “enorgullecer” a sus familias (Castillo & Cabezas, 2010; Canales & de los Ríos, 2009).

La búsqueda de movilidad social es refrendada por la Encuesta Nacional de Juventud (2015) que consultó: “¿cuáles son las dos cosas más importantes que puedes lograr en la vida con la educación que recibes o has recibido?”. Las principales respuestas fueron; “conseguir un trabajo que te guste” (32.7%), “ganar más dinero, mejorar situación económica (32.6%) y “ser profesional, tener una profesión” (30.6%). Estas respuestas demuestran que la educación posee un rol instrumental, vinculado al trabajo y a la movilidad social, y un papel asociado a la expresión de sí mismo como es tener un trabajo de su gusto.

La educación como promesa de movilidad social ha comenzado lentamente a ser cuestionada por los estudiantes, quienes manifiestan desconfianza en las posibilidades de ascenso. El caso de los estudiantes y egresados chilenos de universidades de baja calidad es ilustrativo. De acuerdo a Vásquez (2017), los estudiantes sostienen que su paso por estas instituciones no produce movilidad social, lo que es una realidad inesperada para ellos y sus familias, puesto que confiaban en la promesa de ascenso social. “En la participación de este tipo de universidades se busca una autoafirmación meritosa y diferenciación de grupos socio-económicamente inferiores más que un ascenso social” (p. 196), es decir, los estudiantes esperan reproducir su posición social, que no identifican con la clase baja, sino con la clase media.

Los obstáculos a la aspiración de movilidad social tienen relación con el endeudamiento producto de los altos aranceles, la oferta de carreras con un campo laboral escaso, la difícil inserción laboral a causa de la competencia por puestos, el exceso de profesionales, la ausencia de redes de contacto, y la calidad dispar de la formación en las instituciones universitarias, entre otros (Álvarez & Garcés, 2017; Vásquez, 2017; Pérez, 2014). En este sentido, el movimiento estudiantil (2006, 2011-2012) catalizó un descontento latente, que tomó fuerza desde la crítica a la mercantilización de la educación y la reivindicación de la educación pública (Fleet, 2011; Álvarez & Garcés, 2017).

2.3 PROYECTOS PROFESIONALES: REFERENCIAS CONCEPTUALES Y EMPÍRICAS

Esta sección busca aportar elementos de análisis acerca de los proyectos profesionales, tanto referencias conceptuales como empíricas, que contribuyan a entender el proceso de elaboración. En la primera parte, se presentan los proyectos profesionales desde la orientación educativo-laboral por medio de una revisión de sus principales referencias, cuyas nociones orientaron la investigación. En la segunda parte, se abordan investigaciones realizadas en Chile en temas afines a los proyectos profesionales, como las expectativas laborales, y el rol de la educación en los proyectos de vida.

2.3.1 Aportes de la orientación educativo-laboral al concepto de proyecto profesional

La orientación educativa y la psicología de la orientación son las disciplinas que tradicionalmente han abordado los proyectos profesionales, tanto a través de la investigación como de la creación y promoción de metodologías de intervención favorecer su elaboración en la transición de los estudios universitarios a la vida laboral.

Las teorías de la orientación intentan establecer vínculos entre los propósitos de los sujetos y el mercado laboral y económico de un país (Savickas & Pouyaud, 2016; Guichard, 2005). La orientación consiste en un acompañamiento a las decisiones educativas y laborales de los estudiantes, cuyo papel ha experimentado transformaciones en línea con los cambios económicos (fortalecimiento del sector servicios y el auge de la globalización). Específicamente, la orientación vocacional (*vocational guidance*) constituyó un modelo central de intervenciones de acompañamiento, sin embargo, a partir de las transformaciones sociales y económicas surgió un nuevo modelo enfocado en el proyecto y la idea de desarrollo de carrera, a partir de la concepción educativa de la orientación (*career education*) (Savickas & Pouyaud, 2016).

En un mercado de trabajo caracterizado por la incertidumbre y la precariedad laboral, ajeno a trayectorias previsibles, los trabajadores ya no pueden considerar un proyecto a largo plazo.

La pérdida de trayectorias previsibles se produce en el marco del “proceso de individualización”, referido a la exigencia de buscar soluciones personales a problemas sistémicos- (Beck, 2002), mientras disminuye la capacidad de los individuos de manejar sus trayectorias debido a las “rupturas sucesivas”, que redefinen la noción de carrera (Savickas & Pouyaud, 2016).

La teoría de la construcción de carrera desarrollada por Savickas (2011) se integra en la propuesta del *life designing* o *life design counseling* (concebir- construir la vida) que busca establecer nuevas formas de intervención para orientar a los estudiantes universitarios. Esta corriente se apoya en los conceptos de identidad, adaptación (adaptabilidad), intencionalidad e historia de vida y se desarrolla a través de métodos constructivistas (autobiografía y narración). Además, busca dar respuesta a cómo acompañar la carrera profesional en el contexto de la postmodernidad, proponiendo como solución el desarrollo de prácticas que ayuden a la construcción de sí (Guichard, 2005) y de una identidad social que permita la capacidad de cambio (Savickas & Pouyaud, 2016). El acompañamiento tiene el propósito de desarrollar en los individuos, una capacidad de acción basada en una construcción reflexiva de vínculos entre pasado y futuro, a partir de la cual los sujetos puedan ser actores de su propia vida a pesar de las transformaciones de su contexto. En síntesis, que puedan establecer un compromiso con su carrera profesional (Savickas & Pouyaud, 2016).

La noción de carrera ha sido criticada por distintos motivos, uno de ellos es el excesivo enfoque en las profesiones como una utilización elitista, que solo se puede aplicar a ciertos tipos de trabajos, y por un uso que corresponde más bien a ciclos largos y que no permite aplicarse a periodos más breves, que son relevantes en la formación (Young & Valach, 2009; Young & Collin, 2000).

Frente a estas críticas, Young & Valach (2006) realizan una propuesta a partir de tres conceptos: carrera, proyecto y acción. El proceso de carrera es definido como un sistema orientado hacia un objetivo, en el cual la acción representa la unidad a corto plazo, el proyecto la unidad a mediano plazo y la carrera la unidad en el largo plazo de un proceso intencional en variados ámbitos. Estos procesos son interdependientes: la carrera condiciona al proyecto y la acción está subordinada al proyecto. De acuerdo a Young & Valach (2006), la noción de proyecto incluye acción, dirección, intencionalidad, un objetivo en un tiempo y espacio determinado. Gracias a su perspectiva temporal de mediano plazo permite dar cuenta de mejor modo de los procesos educativo-laborales que el concepto de carrera.

Los proyectos han sido clasificados de distintas maneras dependiendo de los criterios utilizados. En la siguiente tabla se presenta una clasificación de acuerdo a tres criterios: lugar de realización, tiempo y ciclo de vida, a través de esta organización es posible obtener información acerca de los distintos tipos de proyectos y cómo se circunscribe el proyecto profesional.

TABLA 2: TIPOS DE PROYECTOS DE ACUERDO A CRITERIOS ESPACIAL, TEMPORAL Y DE CICLO DE VIDA

TIPOS DE PROYECTOS DE ACUERDO A DISTINTOS CRITERIOS	DESCRIPCIÓN
Lugar de realización (Philibert y Wiel, 1995)	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de orientación en relación al medio escolar. - Proyecto de estudios en relación al entorno inmediato de formación. - Proyecto profesional de inserción socio-profesional en relación al empleo. - Proyecto de vida en relación a la situación existencial global.
Perspectiva temporal (Pemartin, 1995)	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de orientación movilizante a corto plazo, establecidos desde el contexto y la toma de decisiones. - Proyecto de inserción social movilizante a largo plazo sin necesidad de toma de decisiones en el corto plazo, facilita la apertura a la creatividad, así como la consideración de diversos proyectos en dominios variados.
Periodos y ciclos de vida (Boutinet, 2005)	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto adolescente que incluye el proyecto de orientación a corto plazo, profesional a medio plazo y de vida a largo plazo. - Proyecto vocacional del adulto que consiste en tener o no tener un empleo, mejorar sus competencias en un oficio o una profesión, así como disponer de una cierta movilidad profesional. - Proyecto de jubilación vinculado a la voluntad de reconvertir sus experiencias profesionales y evitar la vulnerabilidad frente al proceso de envejecimiento.

Fuente: *L. Cournouyer, 2008, p. 68.*

Beret (2002) plantea que el proyecto profesional, a nivel teórico, no solo es el resultado de determinantes sociales, sino también el producto del trabajo reflexivo de los estudiantes para “apropiarse del mundo”. En este sentido implica una mediación entre las condiciones sociales y las decisiones y opciones realizadas por los individuos, estableciendo una relación entre pasado, presente y futuro. De este modo, el proyecto constituye una herramienta conceptual donde el individuo no queda anulado ni determinado totalmente por las estructuras. El proyecto es producido por el agente, a partir de su historia y condiciones sociales, y definido por su relación con el futuro.

“Producido por un actor socialmente situado y dotado, el proyecto profesional define el (los) valores de la inversión escolar en un campo de posibilidades que ciertamente se imponen al individuo, pero en relación al cual existen importantes márgenes de maniobra. De la misma manera, el proyecto profesional constituye el principio que guiará las estrategias posteriores del agente en el mercado de trabajo en la medida en que expresa tanto una forma construida de relación con el futuro como una integración de recursos disponibles coherentes con esta proyección” (Beret, 2002, p. 13).

Para los estudiantes universitarios, la importancia de construir proyectos profesionales radica en tres aspectos relacionados; primero, una situación laboral imprevisible, caracterizada por la inseguridad y el desempleo; segundo, favorecer el desarrollo de la trayectoria laboral, considerando las complejidades actuales; tercero, en la capacidad de promover acciones transforma-

doras para el desarrollo personal y profesional (Romero, 2004). Ahora bien, los profesionales estarán mejor formulados en la medida que se integren a un proyecto de vida (Escourrou, 2007; Young & Valach, 2006).

“La construcción de proyectos profesionales y vitales es un proceso intencional en el que se tiene una actitud constante de cuestionamiento, gracias al cual se puede realizar un ejercicio de anticipación del futuro (intención), que se plasmará en un plan de acción que estará marcado por la constante evaluación de la validez de los objetivos a los que pudiera apuntar en un principio el proyecto (carácter no lineal del proyecto)” (Romero, 2004, p. 341).

Para desarrollar un proyecto profesional, Escourrou (2007) plantea que los estudiantes deben analizar cuidadosamente distintos aspectos. Por un lado, la condiciones laborales de la profesión, el tipo de empresa o lugar de trabajo, y la función a desempeñar (habilidades requeridas). Por otro lado, la evolución de sus ideas en torno al proyecto profesional, y su vinculación con el proyecto de vida. En el proceso de elaboración de un proyecto profesional, el autoconocimiento constituye un requisito para reflexionar acerca de la formación previa, la experiencia en estadías, las habilidades y competencias, la trayectoria y los planes para el futuro.

De acuerdo a Escourrou (2007) la búsqueda de coherencia constituye una dimensión clave en el proceso de elaboración de proyectos profesionales. Para favorecer la coherencia, la autora propone una metodología que estructura el proceso a través de las siguientes fases; análisis y diagnóstico de la situación; búsqueda de información y contactos; definición de objetivos a partir de los posibles escenarios; definición de medios y métodos; toma de decisiones y paso a la acción para confrontar los planes con la realidad e integrar nuevos elementos a la elaboración del proyecto; finalmente, control y corrección de resultados obtenidos (y reorientación del proyecto si es necesario).

Saint-Martin (2018, p. 67) plantea que el proyecto profesional es un principio organizador de las decisiones profesionales tomadas respecto a la trayectoria y la forma de entenderlo y construirlo constituye un referente de las dinámicas de los estudiantes para orientarse hacia el mundo laboral. La presencia o ausencia del proyecto profesional influye en la producción de estrategias específicas que condicionan las formas de inversión durante los estudios universitarios y las experiencias laborales durante la formación, como las pasantías. De hecho, para Escourrou (2007) la construcción del proyecto debe comenzar en los primeros años de educación universitaria, por medio de la búsqueda de estancias y/o de empleos que puedan más tarde ser valorados en el curriculum vitae. Ahora bien, de acuerdo a Beret (2002), no todos los jóvenes elaboran un proyecto profesional, y cuando no existe uno, desarrollar un enfoque estratégico es menos viable, por lo que las prácticas responden con más fuerza a las posibilidades definidas por la posición social.

Los dispositivos para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de su proyecto profesional pueden contemplar distintos diseños de acuerdo a las particularidades de cada carrera. La entrega de herramientas para la elaboración de los proyectos, que se pueden integrar al currículum, permite mejorar los resultados de aprendizaje, contribuyendo a abordar la formación y los proyectos profesionales de manera conjunta (Chelin & Rouvrais, 2013). La posibilidad de incorporar el trabajo colectivo y colaborativo en la formulación de los proyectos profesionales permite analizar temáticas profesionales de manera pertinente y contextualizada (Bart & Fournet, 2010; Bédard & Bédard, 2009). Finalmente, se destaca como paso inicial, la importancia de una actitud reflexiva, orientado a un proceso de mejora del proyecto profesional (Bart & Fournet, 2010).

Las universidades y las carreras tienen un papel relevante en la elaboración de los proyectos profesionales a través de la entrega de información actualizada sobre las posibilidades de inserción laboral y acerca de los problemas actuales de la profesión que requieren capacidades específicas a desarrollar por los estudiantes. Además, la vinculación entre esta información, la formación teórica y las pasantías constituye una fuente para enriquecer la formulación de los proyectos (Bart & Fournet, 2010).

Las decisiones respecto a la trayectoria son relevantes y complejas para los individuos en la medida que tienen efectos a largo plazo en la satisfacción personal y laboral, y en los estilos de vida (Gati & Levin, 2015; Slaten & Baskin, 2014; Amir, Gati & Kleiman, 2008). La elaboración de un proyecto profesional, más o menos definido, puede constituir uno de los factores determinantes del proceso de inserción laboral y del desarrollo profesional, particularmente en el primer empleo, a través de la socialización profesional, una experiencia que puede influir a su vez en la orientación otorgada a la trayectoria laboral (Beret, 2002). Al mismo tiempo, realizar una planificación a corto plazo en el plano profesional puede ayudar en el desafío de anticipar vicisitudes de la trayectoria profesional (Chelin & Rouvrais, 2013). De esta forma, en un mercado laboral incierto, los estudiantes pueden formular “estrategias de espera” como recurso para proyectar su inserción profesional a largo plazo, por ejemplo, aceptando un empleo precario que les permita obtener experiencia (Saint- Martin, 2018).

A pesar de la importancia de formular un proyecto profesional que prepare en alguna medida a los estudiantes para enfrentar la inserción laboral, Delès (2017) plantea que no siempre se percibe la utilidad de este, y subraya la existencia de dos posturas: el proyecto presenta utilidad para el futuro laboral versus constituye una obligación formal. Los resultados de Delès (2017) muestran que estas posturas son complementarias y que dependen tanto del tipo de carrera como de sus condiciones laborales, es decir, “el proyecto es una herramienta asociada a un régimen particular de relación formación-empleo” (p. 181). De acuerdo con esto, cuando las carreras son

altamente profesionalizantes los estudiantes no necesariamente formulan un plan para el futuro. Mientras que en el caso de las carreras menos profesionalizantes -una salida profesional evidente-, se hace necesario que los estudiantes otorguen una dirección al conocimiento adquirido y por ello el desarrollo de un proyecto tiene más sentido.

2.3.2 Aproximación a la elaboración de proyectos profesionales en Chile

Como fue mencionado al comienzo de este capítulo, en Chile existen investigaciones que abordan distintos fenómenos asociados a los estudiantes universitarios, sin embargo, los proyectos profesionales son un objeto de estudio poco frecuente. Por ello el estado del arte es posible esbozarlo a partir de estudios que abordan ámbitos similares, los que aportan elementos necesarios para analizar la proyección de los estudiantes en el mundo laboral.

2.3.2.1 Expectativas acerca del mundo laboral

Las expectativas laborales de los jóvenes constituyen uno de los ámbitos que permiten aproximarse a la elaboración de los proyectos profesionales. En este aspecto, la Encuesta Nacional de Juventud de Instituto Nacional de Juventud, INJUV (2018) indagó la relación entre educación y trabajo, profundizando en la pertinencia y la valoración de los estudios y las estrategias de inserción laboral. Respecto a la pertinencia de la formación obtenida relacionada al mundo laboral, un 56% de los entrevistados está de acuerdo con la afirmación: “con la educación que recibo/recibí me siento preparado/a para afrontar el mundo laboral”. Ahora bien, una revisión por estrato social aporta matices: el nivel de acuerdo alcanza un 75% en el estrato alto, y desciende a 57% en estrato medio y 51% en el estrato bajo, mostrando así que la calidad de la educación y su relación con la preparación para el trabajo son valorados de manera dispar de acuerdo al origen social y, por tanto, también las oportunidades laborales, lo que puede responder a la dispar calidad de las instituciones educativas (INJUV, 2018).

En cuanto al valor de los estudios para la inserción laboral, los resultados obtenidos en la aseveración: “da lo mismo lo que se estudie, luego se tiene que trabajar en lo que sea”, muestra que un 56% de los consultados está en desacuerdo, mientras un 25% de los entrevistados está de acuerdo. Una revisión por estrato socioeconómico muestra que el acuerdo con la frase alcanza un 14% en el estrato alto, pero asciende a 24% en el estrato medio y 29% en el estrato bajo. Por tanto, los estudiantes de estratos bajos son quienes perciben menos oportunidades laborales para conseguir un empleo pertinente a sus estudios. Además, a mayor edad se incrementa la percepción negativa del valor de los estudios (INJUV, 2018). De todos modos, la valoración de

los estudios respecto al mercado laboral es alta, pero muestra ciertas fisuras asociadas al estrato socioeconómico y la edad, lo que indica que la experiencia en el mundo laboral –seguramente negativa- puede disminuir la confianza en obtener un trabajo de acuerdo a la formación.

De acuerdo a INJUV (2018) las expectativas en torno a la educación son principalmente “desarrollarse como persona” (41%); “aprender más” (20%), y conseguir un trabajo que le guste (9%), otorgando así a la educación un papel importante vinculado a la expresión y la singularidad. La preocupación por mejorar las condiciones de vida, a través de “ganar más dinero y mejorar su situación económica”, alcanza un 8% de los encuestados, una cifra menor que en la Encuesta Nacional de Juventud de 2015.³

Es posible afirmar que los jóvenes planean profundizar sus estrategias educativas para conseguir distinguirse de sus pares, en efecto, para un segmento de los estudiantes la obtención de un título universitario es solo un paso en su trayectoria. Según INJUV (2018) un 41% de la muestra planifica lograr una carrera profesional,⁴ mientras que un 30% espera continuar estudios de postgrado. Las diferencias en la planes definidos son relevantes por grupo socioeconómico, en el nivel socioeconómico alto, se observa una disminución de la aspiración de carrera profesional y un desplazamiento a proseguir estudios de postgrado, que concentran el 62% de las opiniones, prologando así sus estrategias de reproducción social por medio de la educación. Mientras que las aspiraciones de los grupos medios y bajos se concentran en conseguir una carrera profesional, y en menor medida, en realizar estudios de postgrado; aunque en el grupo medio esta aspiración es más alta que en el grupo bajo. Estos resultados poseen un correlato en el crecimiento de matrícula durante la última década, especialmente a nivel de magister (Mineduc, 2019).

TABLA 3: PORCENTAJE DE JÓVENES SEGÚN NIVEL EDUCATIVO QUE ESPERAN ALCANZAR

	TOTAL	NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	NIVEL SOCIOECONÓMICO MEDIO	NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO
CARRERA PROFESIONAL	41	43	42	26
MAGISTER	14	11	18	31
DOCTORADO	16	9	15	31

Fuente: *Encuesta Nacional de la Juventud INJUV (2018)*

* Otras alternativas indican conformidad con el nivel educativo alcanzado.

³ La Encuesta Nacional de Juventud (2018) realizó un cambio a las alternativas de respuesta respecto a la versión de del año 2015- citada previamente- por lo que ambas no son comparables. Sin embargo, entrega un interesante contrapunto respecto a la importancia otorgada a la educación en el “desarrollo como persona”, que aparece como la respuesta más frecuente, y enfatiza el carácter expresivo de la educación y el trabajo. Cabe mencionar que estos resultados corresponden a mayores de 19 años de distintos niveles educativos y no solo universitarios.

⁴ Carrera profesional es definida como un programa de 4 o más años, que puede ofrecer una universidad o un instituto profesional.

En una investigación realizada con estudiantes de Valparaíso, Chile, por Donoso (2018), los jóvenes de distintos estratos sociales plantean que la inserción laboral es compleja, aunque por distintos motivos. Los estudiantes de clase baja, provenientes de liceos, manifiestan una visión negativa del mercado laboral debido a la falta de capital social, que es considerado por ellos como fundamental en el mercado laboral chileno. Para los estudiantes de clase media, provenientes de colegios subvencionados, existen limitadas oportunidades laborales a causa de la inflación de títulos universitarios y la importancia de contar con redes de contacto. Frente a este escenario plantean estrategias para alcanzar la movilidad social ascendente, como seleccionar cuidadosamente el tipo de institución universitaria. Los estudiantes de clase alta, de establecimientos particulares, consideran que el mercado laboral está “saturado”, así para unos, la competencia implica una lucha para conservar su posición social, y para otros, esta competencia no es un peligro en la medida que su trayectoria depende de sí mismos. La confianza en sus habilidades y capacidades personales son centrales en sus éxitos; el mérito es clave en este discurso.

Adicionalmente, los estudiantes de clase baja manifiestan su interés por tener un empleo que sea de su “gusto”, conformando así una expectativa de “realización personal” que tendría un papel importante en la construcción de su identidad. En los estudiantes de clase media, al igual que para los de clase baja, está presente la idea de conseguir un empleo que sea de su gusto y una vía de realización personal. Mientras que los estudiantes de clase alta esperan que el trabajo sea un espacio de realización personal y de desarrollo de su vocación, además como contraste con los otros grupos, el estatus del empleo es importante: buscan desempeñarse en cargos de jefatura. De este modo, existen dos escenarios contrapuestos: la aspiración de conseguir un trabajo significativo en términos personales se enfrenta a un contexto de compleja inserción laboral, donde el origen social determina condiciones desiguales para poder alcanzar estas aspiraciones (Donoso, 2018).

Frente a este escenario adverso, Vásquez (2017) manifiesta que los estudiantes y egresados chilenos de universidades privadas de baja selectividad,⁵ proyectan cuatro escenarios cuyo propósito es posibilitar la inserción laboral, los que se detallarán a continuación:

- “Ocupaciones alternativas”: considerando las significativas dificultades para encontrar un empleo en la profesión, los egresados no pueden continuar esperando y deben buscar un trabajo en cualquier rubro.

- “Sobre- especialización”: consiste en un intento de los egresados por desvincularse del “estigma” de la universidad de baja calidad, a través de la especialización

⁵ Definidas por Vásquez (2017) siguiendo la clasificación de Meller: “utilizan un criterio poco restrictivo para la selección de alumnos. Más del 20% del alumnado obtuvo -501 en PSU” (Meller, 2010, p. 106).

en cursos, diplomados o magister. Para esto gestionan alternativas de financiamiento ya sea mediante el endeudamiento, el apoyo familiar y/o un trabajo paralelo. Estos jóvenes reconocen la “saturación” del mercado laboral, pero consideran que tienen la capacidad de construir su carrera profesional. En este discurso la aspiración de ascenso social tiene un papel central.

- “Migración”: frente a la dificultad de conseguir un empleo y la expectativa de aspiración de movilidad social vigente, los jóvenes consideran la posibilidad de migrar, ya sea al extranjero o dentro del país, a una comuna pequeña alejada de grandes ciudades. El propósito de esta alternativa es buscar un lugar donde los títulos universitarios aún sean valorados.

- “Búsqueda y uso de redes de apoyo”: este discurso se enfoca en desarrollo o fortalecimiento de las redes de contacto con el propósito de facilitar la búsqueda de empleo. Por su origen social, los estudiantes de primera generación están excluidos de estas redes, quedando en una situación de desventaja para enfrentar la inserción laboral.

En el marco la transición desde la universidad al mundo laboral, Vergara & Gallardo (2019) plantean que los estudiantes se proyectan a partir de distintos elementos; condiciones objetivas (acceso al empleo y condiciones laborales); recursos simbólicos (apropiados en espacios como la universidad y la familia); y demandas sociales y culturales asociadas a una posición social. La búsqueda de empleo al egresar es asumida de manera dispar de acuerdo al origen social: los estudiantes de menos recursos manifiestan preocupación y sentido de urgencia respecto a conseguir un empleo, mientras que para los estudiantes de entornos favorecidos la búsqueda de empleo no constituye todavía un motivo de preocupación. A esto se agrega que existe temor en algunos estudiantes sobre no “ser elegible” o “empleable” en los procesos de selección laboral, conseguir un empleo precario, o directamente no encontrar un trabajo, revelando así la incertidumbre frente al futuro.

2.3.2.2 Educación, mérito y proyectos de vida

Para finalizar este capítulo, se profundiza en el papel de la educación en la sociedad chilena para aportar pistas sobre el proceso de elaboración de los proyectos profesionales. Una de ellas es tener en consideración la fuerte valoración a los estudios universitarios que existe en Chile, en un contexto donde el título funciona como un elemento de distinción. La importancia otorgada a la educación no solo está basada en la búsqueda de mejores oportunidades laborales, sino que también porque se considera una fuente de dignidad y reconocimiento (PNUD, 2004).

Para los individuos, la educación tiene un papel fundamental como medio para alcanzar metas, concretar objetivos y formular proyectos de vida (PNUD, 2014).

Profundizando en un fenómeno poco investigado en el país, PNUD (2017) plantea que la desigualdad no solo se vincula al poder adquisitivo, sino también a las relaciones interpersonales y la construcción de sentido. La percepción en torno a los proyectos de vida es distinta dependiendo el origen social para los grupos socioeconómicos alto y medio-alto la formulación de un proyecto tiene una clara orientación y se asocia a la singularidad (p. 186). En cambio, para los grupos socioeconómicos bajos la idea de “proyecto” tiene menos sentido y cuando son elaborados se vinculan a los logros que pueden obtener los hijos. De tal forma, la capacidad de construir un proyecto se encuentra desigualmente distribuida por origen social.

En la construcción de proyectos de vida, los jóvenes otorgan prioridad a su desarrollo personal y asumen como individual la responsabilidad por su trayectoria laboral (Gómez & Royo, 2015). En este sentido, los jóvenes con estudios universitarios tienen más posibilidades de articular su proyecto de vida en las dimensiones personal y laboral, como fuente de realización y de ingresos, lo que constituye un equilibrio difícil de conseguir para personas de menos capital cultural y económico (Ghiardo Soto, 2009).

Araujo & Martuccelli (2012) plantean que la educación constituye una frontera entre grupos sociales (“nosotros” versus “ellos”), cuyo papel ha tomado más preponderancia en la división entre clases, y como elemento de distinción dentro de un mismo grupo, es decir, la educación funciona como principio de integración social y de distinción. La novedad de sus resultados apunta a que la influencia de la educación no se limita a las certificaciones, sino a las normas implícitas vinculadas al trato entre grupos sociales e individuos, transformándola en “una herramienta eficaz y legítima de descalificación: es el vehículo privilegiado para nominar el rasgo que distingue y que justifica la actitud despreciativa” (Araujo & Martuccelli, 2012, p. 108).

Para los grupos medios ser reconocidos como personas educadas funciona como una “defensa” frente a lo que los investigadores denominan demandas de horizontalidad del lazo social, especialmente presente en los sectores populares. La aspiración de horizontalidad se refiere a la búsqueda de dignidad en el trato entre personas de distintas clases sociales, que se contraponen a la experiencia cotidiana de abuso que ha sido reportada como desigualdad y maltrato en las relaciones interpersonales, manifiesto especialmente durante la última década. Esta demanda se produce en el contexto de lo que Araujo & Martuccelli (2012) denominan segunda democratización, en la cual la dignidad implica respeto recíproco, transformados en una exigencia ciudadana desde las interacciones de los individuos.

De acuerdo a Araujo & Martuccelli (2012), las expectativas de los jóvenes relacionadas a mejorar su calidad de vida se ven opacadas debido a la existencia de títulos diferenciados por clase (instituciones universitarias segregadas por origen social) y por la falta de redes de contactos (capital social) que les permita ingresar al mundo laboral. Los estudiantes y familias de menores recursos se enfrentan así a una “confianza forzada” en la educación, en la medida que conforma la única vía que conocen de movilidad social, pero la experiencia les muestra los obstáculos -costos, disparidades educativas y oportunidades laborales diferenciadas- que pueden implicar que el mérito no sea recompensado. Se impone así “la percepción de una sociedad injusta que no cumple con sus promesas” (p. 95).

2.4 SÍNTESIS

Para finalizar este capítulo es importante destacar las ideas centrales respecto al estado del arte asociadas a los conceptos de experiencia universitaria y proyecto profesional. La experiencia universitaria se basa en tres lógicas: lógica de integración, lógica estratégica y lógica de subjetivación. La lógica de integración, analizada desde la universidad, presenta desafíos en términos de integración para los estudiantes de clase baja. Una de las explicaciones a esta dificultad tiene relación con la falta de capital cultural que puede limitar la comprensión de las normas culturales y códigos en que funciona la universidad que enfrentan los “nuevos estudiantes” de clase baja, minorías étnicas, estudiantes mayores, entre otros. Como consecuencia de su posición social, estos estudiantes enfrentarían dificultades para adaptarse tanto a nivel social como académico. Sin embargo, otra corriente valora el capital familiar y comunitario como fuente de recursos desde los cuales los estudiantes pueden enfrentar los obstáculos que experimentan en la vida universitaria.

La lógica estratégica fue abordada como la aproximación al mundo laboral a través de acciones que la literatura señala como significativas -pasantías, participación en actividades extracurriculares y “habilidades blandas”-, las que permiten sumar “ventajas” para acceder el mundo laboral. En el caso chileno, los antecedentes son menos frecuentes, pero igualmente muestran las dudas respecto al valor del título para encontrar empleo, así como una creciente importancia de actividades extracurriculares para “agregar valor” al diploma universitario, buscando distinción respecto de los pares.

A nivel de lógica de subjetivación, las investigaciones revelan un proceso de naturalización de los estudios universitarios, como un paso natural. Para los estudiantes de clase baja la aspiración principal para realizar estudios universitarios es movilidad social, y constituye, posiblemente, la gran oportunidad de sus vidas. En cambio, para estudiantes de clase media y alta

cumple un rol en la reproducción de la posición social, teniendo oportunidades para “fracasar” y cambiar de trayectoria. Se identifica así un discurso que contiene componentes instrumental -en la toma de decisiones- y expresivo -centrado en los intereses y valores- que revelan la influencia de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. De acuerdo a la bibliografía analizada y para evitar limitar la lógica de subjetividad a la vocación, es posible interpretar estos resultados siguiendo de las orientaciones de la acción propuesta por Habermas (1981) como referencia: orientación instrumental, orientación expresiva, y orientación normativa. A nivel universitario, la orientación instrumental, corresponde a la utilidad del diploma universitario respecto a la movilidad o reproducción social; la orientación expresiva, se refiere a la vocación e intereses personales; y la orientación normativa, corresponde a la naturalización de los estudios universitarios.

La construcción de proyectos profesionales se desarrolla en el marco de demandas de la sociedad dirigidas a la transformación de condiciones objetivas y subjetivas: la desigualdad socioeconómica y los abusos son denunciados como injustos y se espera “horizontalidad de las relaciones sociales”. La promesa de movilidad social, que antes aportó esperanza y una meta para los padres, comienza a ser cuestionada por los hijos, en la medida que el valor del diploma para conseguir un empleo es considerado cada vez más incierto. Frente a este panorama, los futuros graduados proyectan estrategias para acceder al mundo laboral, como especializarse realizando estudios de postgrado, migrar en busca de mejores oportunidades, o aceptar un empleo en ocupaciones alternativas. Asimismo, los estudiantes expresan temores asociados a no tener empleo o conseguir uno en condiciones precarias, y no poder ejercer su profesión.

Esta investigación busca aportar un enfoque sociológico al estudio de los proyectos profesionales, de acuerdo a esto la definición de proyecto profesional tiene dos fuentes. Primero, la lógica estratégica, una de las lógicas de acción de la experiencia universitaria, entendida en este caso como competencia en el mercado laboral por puestos de trabajo, para lo cual son definidos recursos necesarios para competir que dan forma a las estrategias. Segundo, la definición aportada por Beret (2002) de los proyectos profesionales como una mediación entre las condiciones sociales y la autonomía del individuo, que establece una relación entre el pasado (trayectoria educativa y posición social) y el futuro.

Esta definición de proyecto profesional a través de dos fuentes permite distinguir las metas de los estudiantes y determinar las maneras de concretar esas metas por medio de estrategias más o menos planificadas en el mediano plazo. Al mismo tiempo, permite profundizar en las percepciones de los estudiantes respecto la inserción laboral y las oportunidades que proyectan.

CAPÍTULO 3:

ANTECEDENTES DEL CONTEXTO SOCIAL, EDUCATIVO Y LABORAL EN CHILE

3.1 PRESENTACIÓN

Para comparar adecuadamente los proyectos profesionales de estudiantes universitarios de distintos orígenes sociales -objetivo de esta investigación-, es fundamental abordar el contexto social, educativo y laboral que determina las condiciones en las cuales son elaborados. El contexto socioeconómico constituye el marco general en el cual se desarrollan los estudiantes, y donde se destacan los cambios acaecidos durante las últimas décadas, como la disminución de la pobreza y el mejoramiento de las condiciones de vida, pero con limitadas posibilidades de movilidad social.

Junto al contexto socioeconómico se incluye el contexto educativo, un ámbito relevante debido a que los sujetos de esta investigación tienen la condición de estudiantes. Durante las últimas décadas se ha desarrollado un proceso de ampliación de cobertura educativa, pero con una persistente desigualdad que involucra tanto al aprendizaje, como al acceso a la educación superior y la obtención del diploma de los estudiantes de entornos con menos capital cultural y económico.

También es necesario mencionar el mundo laboral, puesto que es el espacio donde los estudiantes universitarios, en tanto futuros diplomados, imaginan sus proyectos profesionales. En este ámbito se observan desigualdades de ingresos por género y origen social, en un entorno donde conseguir un empleo se ha vuelto más difícil y las ventajas de un título universitario son menos evidentes. Indagar en las transformaciones de estos tres ámbitos y sus condiciones actuales aporta una perspectiva necesaria para entender apropiadamente el proceso de elaboración de los proyectos profesionales.

El capítulo se estructura de la siguiente manera. En primer lugar, se presentará el contexto socioeconómico del país a través de elementos clave como, por ejemplo, la situación de la pobreza, la desigualdad socioeconómica y la movilidad social. A continuación, se abordará el sistema educativo y el sistema de educación superior, donde se analizarán las transformaciones acaecidas desde hace 40 años, reflejadas principalmente en la expansión de la cobertura del sistema educativo y en la desigualdad del acceso. En tercer lugar, se analizarán aspectos relevantes sobre el mundo laboral, específicamente a nivel de titulados universitarios para entender el contexto que enfrentan.

3.2 CONTEXTO SOCIOECONÓMICO

Chile ha experimentado significativos cambios a nivel socioeconómico, educativo y laboral que han transformado las condiciones de vida de las personas. Entre 1973 y 1990 gobernó una dictadura cívico militar que impuso cambios fundamentales mediante la Constitución de 1980 y leyes que en síntesis convirtieron al estado en un Estado subsidiario, a favor del mercado como clave de las relaciones sociales mediante la implementación de políticas neoliberales (Torche & Wormald, 2004).

La sociedad chilena pasó desde un modelo de desarrollo “cerrado”, basado en la “sustitución de importaciones” y dirigido por el Estado, a un modelo de desarrollo “abierto”, basado en la lógica de mercado y liderado por iniciativas privadas (Torche & Wormald, 2004). La estructura profesional ha experimentado una fuerte caída en cuanto al número de obreros y un fortalecimiento del sector privado y el de servicios (León & Martínez, 2001).

El término de la dictadura marca el inicio de un periodo de importantes transformaciones a nivel social, educativo y laboral. Sin embargo, los cuatro gobiernos de coalición de centroizquierda, que gobernaron entre 1990 y 2010, no transformaron la estructura heredada de la dictadura -Constitución de 1980 que establece un estado subsidiario y la organización de la estructura productiva-, sino que establecieron un esquema de protección para los sectores más pobres, que permitió disminuir los niveles de pobreza (Espinoza, Bazoret & Méndez, 2013).

Para aportar un marco a los temas que se abordarán en este capítulo, recurrimos al relato del sociólogo Manuel Antonio Garretón:

“En Chile, el sistema socioeconómico se basa en el principio de predominio del dinero, el lucro, el mercado, y el interés privado, por sobre lo público, lo común, el Estado y lo social. Ello se ha expresado en todas las dimensiones de la vida social: trabajo, educación, salud, vivienda, seguridad social, recursos naturales, medio ambiente, medios de comunicación públicos, financiamiento de la política, etc., con sus efectos en la desigualdad, en la distribución de la riqueza, en la concentración económica y en el papel subsidiario del Estado” (Garretón, 2016, p. 13).

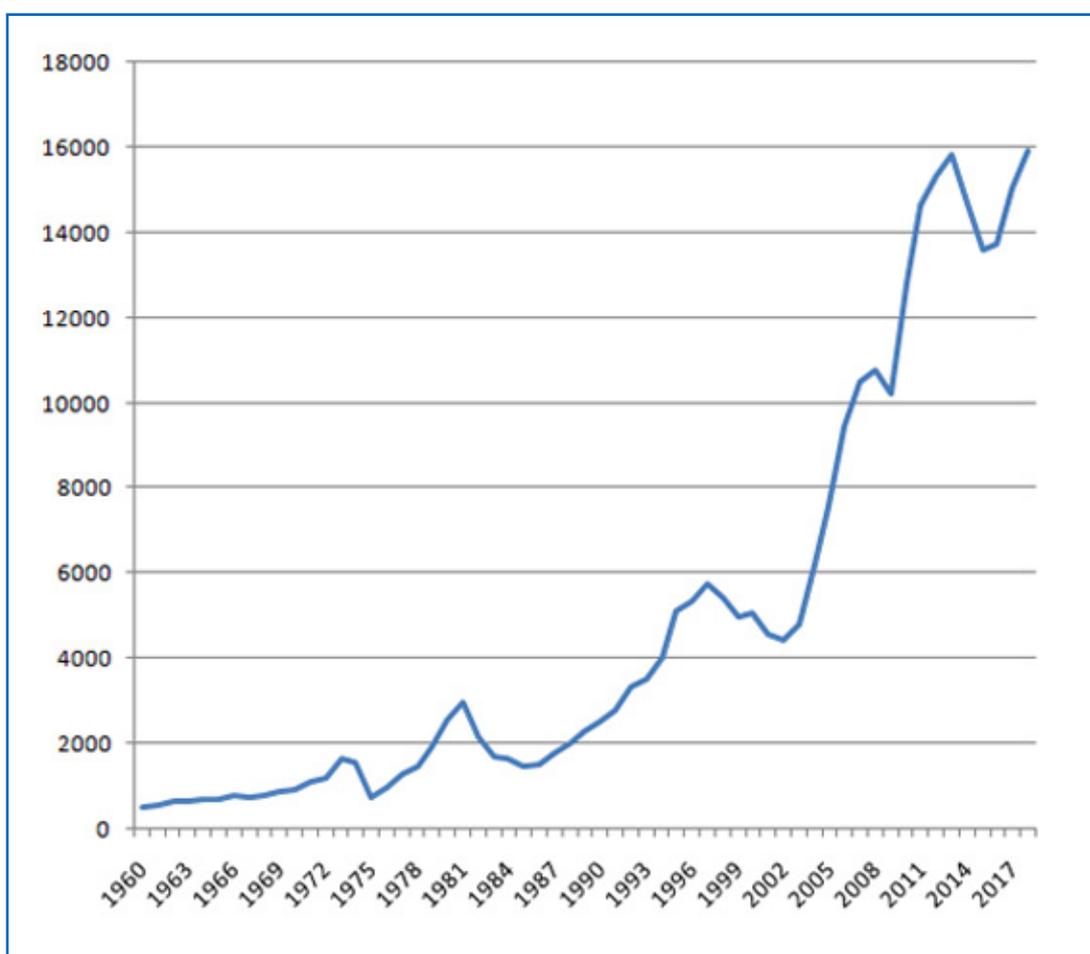
3.2.1 Pobreza y mejoramiento de las condiciones de vida

El crecimiento económico del país y la disminución de la pobreza han sido valorados como uno de los éxitos de la implantación del modelo neoliberal en Chile, realizado durante la dictadura cívico militar (1973-1990). Sin embargo, como se detallará a lo largo de este capítulo, ese

crecimiento se encuentra condicionado por la desigualdad estructural, y por las críticas de distintos sectores de la sociedad, frente a un modelo que generó “malestar” -de acuerdo a una interpretación de los años 1990 y 2000 (PNUD, 2004; PNUD, 2002; PNUD, 2000; PNUD, 1998)- y que ha devenido en una “crisis estructural” (Garretón, 2016).⁶

El crecimiento económico, medido por el PIB, ha sido sostenido durante tres décadas, aunque en los últimos años se observa una relativa ralentización. Este crecimiento ha sido un factor relevante en la reducción de la pobreza, debido al incremento de las remuneraciones, la creación de empleos y el aumento del gasto social, que se triplicó entre 1990-2010 (Larrañaga, Contreras & Cabezas, 2014).

GRÁFICO 1: PIB PER CÁPITA EN CHILE, 1960-2017 (US\$ 2019)

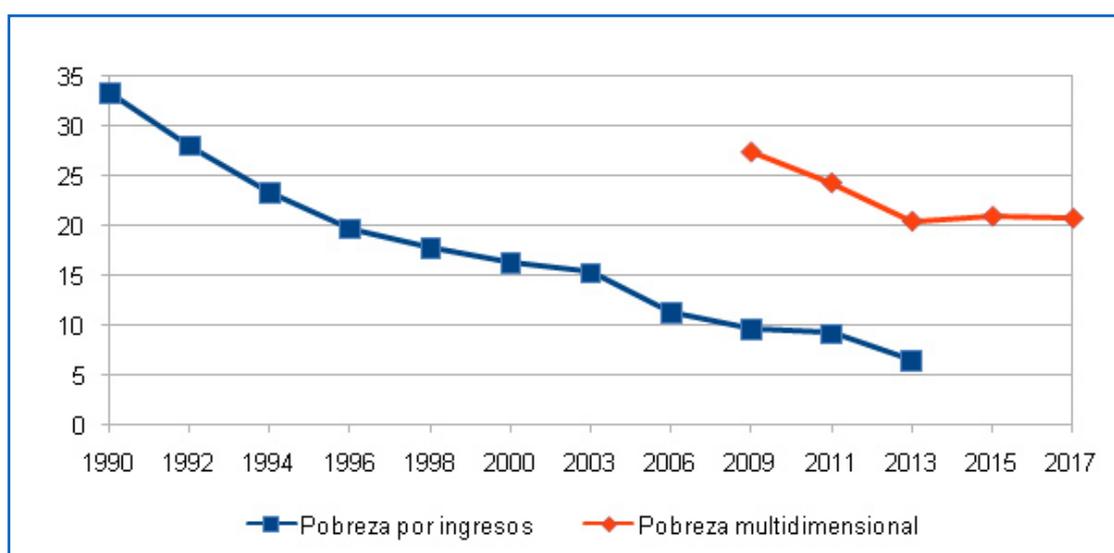


Fuente: *Banco Mundial, 2019.*

⁶ El cuestionamiento al sistema establecido, no solo respecto a la estructura socioeconómica, sino también a la Constitución de 1980, se ha manifestado en distintos momentos durante los últimos años. El “estallido social” de octubre de 2019, desató una ola de protestas que llevaron al Congreso y partidos políticos a buscar una salida institucional, generando un plebiscito para una redactar una nueva constitución, que fue ratificado por el 79% de los votantes en abril de 2020. (Más antecedentes en: Araujo, 2020; Atria, Salgado & Wilenmann (2017); Garretón, 2016).

Disminuir la pobreza fue uno de los objetivos principales para los gobiernos democráticos, que a partir de 1990 establecieron distintos programas, cuyo desarrollo, unido al crecimiento económico, permitieron reducir la pobreza, que al término de la dictadura alcanzaba el 35% de la población (Raczynski & Serrano, 2005). Desde el año 2002, se iniciaron programas de transferencias monetarias condicionadas (Chile Solidario) y no condicionadas (Ingreso Ético Familiar) que buscan disminuir la pobreza, y abordar ámbitos como ingresos, salud y educación, y específicamente infancia (Chile crece contigo), favoreciendo también la inserción laboral (Cecchini, Robles & Vargas, 2012). Los indicadores muestran una paulatina y sostenida disminución de la pobreza, la medición de esta de acuerdo a los ingresos muestra un descenso desde 35% a 6.5% de pobreza en el periodo 1990- 2006 (Ministerio de Desarrollo Social,⁷ 2015). La nueva medición de la pobreza multidimensional ⁸ aporta datos en otros ámbitos y revela una prevalencia mayor de la pobreza a la reportada en la medición tradicional. Para el año 2017, se estimaba que un 20% de la población pertenecería a la categoría de pobreza multidimensional. En el gráfico 2, se pueden apreciar ambas mediciones.

GRÁFICO 2: POBREZA POR INGRESOS Y POBREZA MULTIDIMENSIONAL, 1990-2017



Fuente: *Ministerio de Desarrollo Social, Encuesta CASEN, 2017.*

El Índice de Desarrollo Humano aporta más antecedentes para profundizar sobre el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, tomando en cuenta información acerca de ingresos, esperanza de vida al nacer, años esperados de escolaridad y años promedio de escolaridad. Las cuatro variables que componen el indicador presentan una mejora sostenida desde 1990, además

⁷ El Ministerio de Desarrollo Social gestiona la encuesta CASEN que aporta cifras oficiales en temas como pobreza, ingresos, educación, salud, previsión social, entre otros.

⁸ Desde 2006 se elaboró una nueva medición, denominada pobreza multidimensional, que incluye las siguientes variables: a) Educación (asistencia; rezago escolar; escolaridad). b) Salud (malnutrición en niños; adscripción al sistema de salud; atención). c) Trabajo y seguridad social (ocupación; seguridad social; jubilaciones). d) Vivencias y entorno (habitabilidad; servicios básicos; entorno). e) Redes y cohesión social (apoyo y participación social; trato igualitario; seguridad).

se destaca que a partir de 2010, el valor del IDH sobrepasa el 0.8000, límite que se establece para la categoría de países con Muy Alto Desarrollo Humano, creciendo un 20% entre 1990 y 2017.

TABLA 4: TENDENCIA DEL ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO EN CHILE, 1990-2017

	AÑOS PROMEDIO DE ESCOLARIDAD	ESPERANZA DE VIDA AL NACER	AÑOS ESPERADOS DE ESCOLARIDAD*	INGRESO NACIONAL BRUTO PER CÁPITA (PPA US\$ DE 2011)	VALOR DEL IDH
1990	8.1	73.7	12.9	8.248	0.701
1995	8.4	75.4	12.5	11.775	0.727
2000	8.8	76.8	13.7	13.917	0.759
2005	9.5	77.8	14.5	15.637	0.788
2010	9.8	78.5	15.2	18.054	0.808
2015	10.3	79.3	16.3	21.854	0.840
2017	10.3	79.7	16.4	21.910	0.843

Fuente: PNUD, actualización internacional valores IDH 2018

**Se refiere a la cantidad de años promedio que se espera alcance un estudiante que ingresa hoy al sistema educativo.

Una comparación con otros países permite afirmar que, en el contexto latinoamericano, Chile alcanza mejores resultados en el IDH, superando a países como Uruguay. Sin embargo, el mejoramiento de las condiciones de vida se desarrolla en un contexto de alta desigualdad.

3.2.2 Desigualdad socioeconómica

Las políticas públicas se han focalizado en la disminución de la pobreza, pero sin buscar un correlato similar para enfrentar la alta desigualdad existente (Espinoza, Bazoret & Méndez, 2013). En efecto, la evidencia demuestra que la desigualdad socioeconómica es persistente (PNUD, 2017; Núñez & Miranda, 2009; Núñez & Riesco, 2004; León & Martínez, 2001), revelando un incremento en el periodo 1990- 2000, y luego una disminución en los siguientes 15 años. Las cifras, sin embargo, son muy altas comparadas con países desarrollados: Chile presenta un Gini de 0.48 respecto a países OCDE que alcanzan cifras bajo 35.

TABLA 5: DESIGUALDAD DE INGRESOS EN CHILE, 1990-2015

	GINI	PALMA $D_{10}/(D_4-D_1)$	RAZÓN QUINTILES Q_5/Q_1	% POBREZA DE INGRESOS	% SALARIO MUJER/HOMBRE
1990	52.1	3.58	14.8	68.0	76.9
1996	52.2	3.61	15.2	42.1	80.9
2000	54.9	4.17	17.5	36.0	84.8
2003	52.8	3.72	15.3	35.4	84.6
2006	50.4	3.25	13.3	29.1	88.0
2009	50.0	3.16	12.8	25.3	84.3
2011	49.1	3.01	12.2	22.4	86.4
2013	48.8	2.96	11.6	14.4	84.6
2015	47.6	2.78	10.8	11.7	84.4

Fuente: PNUD, 2017, basado en CASEN de los años mencionados.

Es importante abordar la interrogante sobre cómo se entiende la alta desigualdad en un contexto de disminución de la pobreza, al respecto el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2017, p. 76-77) plantea tres aspectos a tener en consideración para contextualizar adecuadamente este fenómeno:

- La pobreza, medida de forma tradicional, compara ingresos per cápita de los hogares con un punto de referencia o línea de pobreza (Comisión de la Medición de la Pobreza, 2014).⁹ Mientras que la desigualdad es una medida relativa que compara ingresos entre hogares, por esto, cuando aumentan los ingresos se reduce la pobreza, pero no necesariamente la desigualdad.
- Cuando se observa crecimiento económico y alta desigualdad, como ocurre en el caso chileno, es posible que la desigualdad descienda incluso si la distancia absoluta entre hogares se incrementa.
- A partir del año 2000, se observa una disminución de la desigualdad en todos los países de América Latina, fenómeno que se atribuye a la disminución en la brecha de salarios entre trabajadores más y menos cualificados y a las transferencias monetarias a los grupos de menos recursos, en un contexto económico positivo.

Comparar el ingreso entre los hogares no constituye el único método para analizar la desigualdad social. De acuerdo al PNUD (2017), una dimensión central de este fenómeno corresponde a la concentración del ingreso y la riqueza, como lo demuestra que el 33% del ingreso que produce la economía chilena es captado por el 1% más rico de la población (p. 21-22). Una comparación internacional confirma la alta concentración del ingreso: “el 1% más rico de Chile recibe 2,6 veces más ingresos como proporción del ingreso total del país que lo que en promedio recibe el 1% más rico en los 7 países”¹⁰ (López, Figueroa & Gutiérrez, 2013, p. 29). Por lo tanto, el problema de la distribución de ingresos se encuentra fundamentalmente en un grupo minoritario que concentra gran parte de la riqueza (PNUD, 2017; López, Figueroa & Gutiérrez, 2013).¹¹

A pesar de alta concentración de ingresos, existe un desajuste entre el estatus objetivo y el estatus subjetivo, que se observa en la tendencia de la población a considerarse perteneciente a clase media (Castillo, Miranda & Madero, 2013). La literatura de esta década ha abordado la desigualdad a nivel estructural y subjetivo (Flores, Sanhueza, Atria & Mayer, 2019; Castillo, 2017;

⁹ “Una línea de pobreza absoluta corresponde a un monto de ingreso que se mantiene constante en el tiempo. En cambio, en la medición de pobreza relativa se compara el ingreso de las familias no contra un umbral de ingresos fijo, sino contra algún punto de la distribución de ingresos del país, por ejemplo, fijando la línea en el equivalente al 50% de la mediana de los ingresos de la población”. (Comisión para la Medición de la Pobreza, 2014, p. 19).

¹⁰ Los países comparados fueron Estados Unidos, Canadá, Alemania, Japón, España, Suecia y Chile, para los cuales existen datos disponibles que incorporan las ganancias del capital.

¹¹ Para graficar la magnitud del fenómeno, recurrimos a la frase del economista, ex asesor del Banco Mundial, Branco Milanovic: “Los más ricos en Chile ganan como los más ricos de Alemania y los más pobres como en Mongolia” (Entrevista de la BBC, disponible en <https://www.bbc.com/mundo/noticias-52915848>)

Castillo, Torres, Atria & Maldonado, 2017; Guzman; Barozet & Méndez, 2017; Espinoza & Nuñez, 2014; Castillo, Miranda & Madero, 2013; Espinoza, 2012; Castillo, Miranda & Carrasco, 2012; Martuccelli & Araujo, 2012), relevando sus efectos no solo a nivel macro, sino también micro.

3.2.3 Movilidad social

La alta desigualdad presente en el país se manifiesta en la escasa movilidad intergeneracional, que constituye el “carácter dinámico de la desigualdad y su transmisión de padres a hijos” (PNUD, 2017, p. 74). El incremento del acceso a la educación universitaria, el aumento de expectativas de proseguir estudios universitarios de estudiantes y familias, así como la inversión pública en este ámbito, deben ser entendidos en un contexto particular donde se promueve la movilidad social vía educación universitaria (PNUD, 2017), como mecanismo para romper el círculo intergeneracional de la pobreza (Gofen, 2012; Gofen, 2009).

El desarrollo de la cobertura escolar, con una generación joven (24-35 años) que alcanza de manera sistemática un mejor nivel educativo que sus padres -triplicando la obtención de diploma de estudios superiores- favoreció el crecimiento de la fluidez¹² en la sociedad chilena (Torche & Wormald, 2004), así como de la movilidad intergeneracional de ingresos,¹³ particularmente durante la década de 1990 (Núñez & Riesco, 2004). Aquello implicó una importante movilidad en la parte baja de la pirámide social, pero con movimientos que reflejan salidas de la pobreza Torche & Wormald (2004). No obstante, otras investigaciones muestran que las variaciones en las remuneraciones de una generación a otra son marginales (Núñez & Miranda, 2009; Núñez & Tartarowski, 2009).

A partir de datos más recientes, Espinoza, Barozet y Méndez (2013) observan una mayor rigidez de la estructura social, una disminución de la “fluidez” identificada por Torche & Wormald. La movilidad se encuentra más restringida y las posiciones extremas están más aisladas que la década anterior, es decir, es más difícil pasar de posición baja a posición media y de media a una superior, demostrando así los límites de la educación como medio para acceder a la clase media acomodada. A pesar de la masificación de la educación, en Chile existe un significativo nivel de reproducción intergeneracional de las posiciones sociales en la medida que la movilidad social está fundamentalmente determinada por el origen social, evidenciada en la distribución desigual de oportunidades y la transmisión del estatus socioeconómico de padres a hijos (Espinoza, Barozet & Méndez, 2013; Núñez & Miranda, 2009; Torche & Wormald, 2004; Núñez & Riesco, 2004; León & Martínez, 2001).

¹² La fluidez social o movilidad relativa, se refiere a una menor influencia del origen social para determinar la clase de destino de los individuos (Torche & Wormald, 2004).

¹³ El concepto de movilidad intergeneracional de ingresos permite establecer la asociación entre las remuneraciones de una persona y el estatus económico de sus padres de acuerdo a periodos comparables (Núñez & Riesco, 2004).

3.3 SISTEMA ESCOLAR

Antes de profundizar en el sistema de educación universitaria, es importante tener en cuenta algunos antecedentes del sistema escolar, pues determinan la trayectoria escolar previa al ingreso al sistema de educación superior. Para ello se presentarán antecedentes de la estructura del sistema educativo chileno, luego se abordan dos rasgos relevantes: las desigualdades en los resultados de aprendizaje y la segregación escolar.

3.3.1 Estructura del sistema escolar

La Ley General de Educación (LGE) organiza el sistema escolar chileno en tres niveles: educación parvularia, educación básica (primaria), y educación media (secundaria) que a su vez se clasifica en modalidad humanista-científica, técnico-profesional y artística. Asimismo, establece un sistema mixto de provisión de educación, que incluye un sector público, responsabilidad del Estado, y uno privado, que puede recibir financiamiento estatal. El sistema escolar presenta cuatro tipos de establecimiento educacionales de acuerdo a la propiedad, financiamiento y administración, una clasificación que se conoce como “dependencia administrativa” (Ministerio de Educación, 2016), como se observa a continuación:

- Establecimientos municipales: pertenecen a un municipio que los administra y para su funcionamiento recibe financiamiento del Estado.
- Establecimientos de administración delegada: centros educativos de propiedad del Estado, que son administrados por personas jurídicas sin derecho a lucro.
- Establecimiento particular subvencionado:¹⁴ centros educativos privados que reciben financiamiento del Estado mediante una subvención a la demanda (voucher).
- Establecimiento particular: centros educativos privados sin financiamiento público. (Ministerio de Educación, 2016, p. 43)

Los principales objetivos de las políticas educacionales desarrolladas en el periodo 1990-2010 apuntaron al mejoramiento de la calidad y equidad del sistema escolar. Sin embargo,

¹⁴ Los establecimientos particulares subvencionados se rigen a través del sistema de financiamiento compartido, que constituye un régimen especial de subvención de establecimientos educacionales, regulado la Ley de Subvenciones Educacionales del Estado de 1998. Este mecanismo consiste en facultar a los establecimientos educacionales, que solicitan subvención escolar del Estado, a establecer de manera adicional cobros mensuales a las familias. Estos montos no deben el valor equivalente a 4 Unidades de Subvención Escolar (USE, cuyo valor unitario actual es \$ 21.058, es decir, \$84.233) (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2014, p. 1). Este sistema fue eliminado por la Ley de Inclusión del año 2015 terminando con el copago de las familias. Sin embargo, como la muestra está constituida por jóvenes que estudiaron previo a la reforma, es importante tener en consideración el financiamiento compartido en establecimientos subvencionados.

como se mencionó anteriormente, los gobiernos democráticos no alteraron la estructura del sistema, en efecto, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza vigente hasta 2009, que fomenta la competencia entre estudiantes y financiamiento de la demanda vía voucher, perpetuó la desigualdad educativa. La Ley General de Educación (2009) no transformó esta estructura y conservó las políticas neoliberales; sus efectos se observan en la merma paulatina y sostenida de la matrícula municipal y en una marcada segregación escolar, que impidieron justamente promover la equidad educativa (Slachevsky Aguilera, 2015; Cox, 2012).

Durante las últimas décadas se ha producido una importante ampliación de la cobertura escolar, como lo demuestra la alfabetización de la población, que pasó desde 9 años de escolaridad, en 1990, a 11.2, en 2017 (CASEN, 2017). La promulgación de la Ley de Escolaridad Obligatoria en 2003 contribuyó al aumento de los años de escolaridad, puesto que se estableció en 12 años de asistencia al sistema educativo, incluyendo toda la educación secundaria. Sin embargo, estos datos presentan diferencias importantes cuando se observa el comportamiento por deciles de ingresos: el decil 1 -de menores ingresos- alcanza a 8.5 años de escolaridad, mientras que el decil 10- de mayores ingresos- presenta 15.7 años de escolaridad, cerca del doble del primero (CASEN, 2017).

3.3.2 Desigualdad y segregación educativa

A pesar del mejoramiento de los indicadores de cobertura y de término de educación secundaria, el sistema educativo chileno presenta importantes niveles de desigualdad en los aprendizajes de los estudiantes. La segregación presente en el sistema educativo ha fortalecido las diferencias entre los estudiantes más y menos favorecidos (Bellei, 2013; Puga, 2011; Valenzuela, Laberra & Rodríguez, 2008). Los estudios realizados mediante pruebas estandarizadas tanto nacionales como internacionales, han mostrado que la pertenencia a un grupo socioeconómico determina el desarrollo de habilidades de lectura y matemáticas medidos por el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (en adelante, SIMCE): a medida que aumentan los ingresos mejoran los resultados educativos. Los aprendizajes se distribuyen por nivel socioeconómico, lo que también se manifiesta según dependencia administrativa de los establecimientos (Agencia de la Calidad, 2018, p. 28).

TABLA 6: PROMEDIO EN LA ESCALA DE MATEMÁTICA Y LENGUAJE EN PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES PISA SEGÚN GRUPOS DE NIVEL SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL

	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO
MATEMÁTICA	374	402	419	436	485
LECTURA	395	424	439	457	496

Fuente: *Ministerio de Educación, 2016, basado en PISA 2012.*

En la tabla 4 se presentan los dispares resultados de la prueba PISA de acuerdo al origen social. Entre el grupo socioeconómico (GSE) bajo y el GSE alto, existe 100 y 110 puntos de diferencia en lectura y matemáticas, respectivamente. Se observa así una relación directa de menor a mayor puntaje en la medida que aumenta el estatus socioeconómico de la familia, los datos del SIMCE aportan información similar.

TABLA 7: DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES EN ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE (PORCENTAJE) Y PUNTAJE PROMEDIO SIMCE SEGÚN GRUPO SOCIOECONÓMICO

GSE	ADECUADO	ELEMENTAL	INSUFICIENTE	PROMEDIO
BAJO	7%	24%	69%	228
MEDIO BAJO	14%	29%	56%	242
MEDIO	27%	34%	38%	263
MEDIO ALTO	36%	34%	30%	273
ALTO	46%	30%	24%	284

Fuente: *Agencia de Calidad de la Educación, 2018.*

En la tabla 5 se observan resultados de aprendizaje diferenciados de acuerdo al origen social de los estudiantes. A medida que aumenta el GSE se produce un incremento de estudiantes en la categoría adecuado y una disminución de la categoría insuficiente, permitiendo afirmar que el estatus socioeconómico se encuentra directamente relacionado con el aprendizaje de los estudiantes. En efecto, siete de cada diez estudiantes de GSE bajo tienen un nivel insuficiente de aprendizaje, mientras que en GSE alto solo uno de cada cuatro.

En Chile, el ingreso familiar determina la distribución de la matrícula en distintos establecimientos: los estudiantes de menores ingresos asisten principalmente a colegios municipales, mientras que los estudiantes de quintiles más altos se inscriben en colegios particulares pagados. Al contrario de los casos expuestos, en los establecimientos subvencionados se encuentran estudiantes de todos los quintiles.

TABLA 8. DISTRIBUCIÓN DE LOS ADOLESCENTES DE 14 A 17 AÑOS QUE ASISTEN A EDUCACIÓN MEDIA SEGÚN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA POR QUINTIL DE INGRESO AUTÓNOMO PER CÁPITA DEL HOGAR (2015)

DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA	QUINTILES DE INGRESO				
	I	II	III	IV	V
Particular Pagado	0.8	1.1	2.8	6.1	42.2
Particular subvencionado	45.9	51.3	54.9	59.9	40.5
Municipal	47.3	41.0	37.3	31.1	16.3

Fuente: *Ministerio de Desarrollo Social, Encuesta de Caracterización socioeconómica, año 2015.*

Para profundizar en el fenómeno de la segregación del sistema educativo es importante conocer la transformación de la distribución de la matrícula por tipo de colegio. Los establecimientos municipales han disminuido paulatinamente su matrícula: en 1990 atendían al 60% de la población, cifra que descendió al 47% en 2009 y al 41% en 2015. Por su parte, los establecimientos particulares subvencionados han incrementado su proporción de estudiantes, mientras en 1990, alcanzaban el 30%, en 2015 fue de 53%. Por el contrario, los establecimientos particulares pagados han permanecido con números cercanos al 6%. Este escenario muestra el fortalecimiento de la educación privada financiada vía voucher (CASEN, 2015), lo que evidencia que “el sistema educativo está conscientemente estructurado por clases” (OCDE, 2004, p. 175).

Chile presenta uno de los niveles de segregación escolar más elevados del mundo, producido por aspectos estructurales de la sociedad y por características de la organización y funcionamiento del sistema educacional (Hernández & Raczynski, 2015; Valenzuela, Bellei & De los Ríos, 2014; Valenzuela, Bellei & De los Ríos, 2010). La fuerte orientación de mercado del sistema educativo fortalece la segregación: financiamiento tipo voucher, copago de las familias, libre elección escolar, competencia abierta entre escuelas privadas y públicas, y uso intensivo de esta escala nacional (Bellei, 2013). Las variables sociales y escolares se encuentran estrechamente relacionadas, pues la segregación socioeconómica escolar a nivel comunal es mayor mientras mayor sea la presencia de educación privada en la comuna, financiamiento compartido y segregación residencial (Valenzuela, Bellei & De Los Ríos, 2009). En efecto, “la segregación socioeconómica y la segregación académica de la población escolar constituyen factores relevantes de la (in)equidad educativa, en tanto afectan diferencialmente las oportunidades y logros de aprendizaje de los alumnos” (Bellei, 2013, p. 339).

La segregación del sistema educativo contribuye a producir trayectorias educativas de acuerdo al origen socioeconómico. Los estudiantes de familias de altos ingresos tienen oportunidades de trayectorias exitosas, definidas por el término de la educación secundaria y el acceso a la educación universitaria; en cambio, los estudiantes de origen desfavorecido tienen menos oportunidades y se ven afectados por fenómenos como la repetición y/o abandono escolar (Espínola, Claro & Walker, 2009, p. 73).

3.4 SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

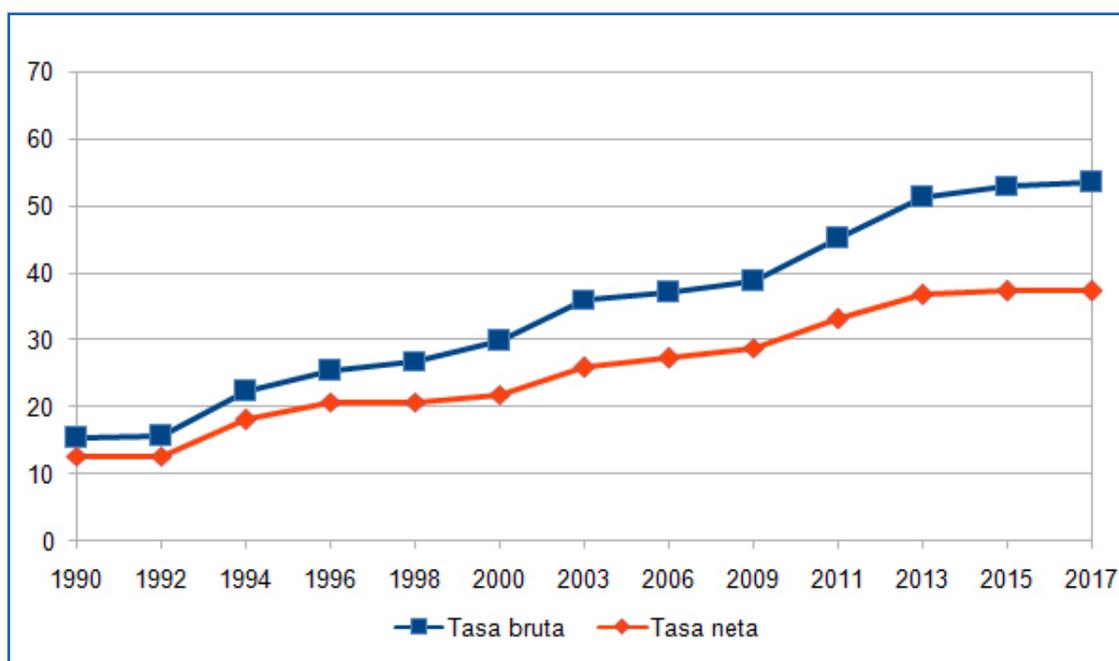
Esta sección presenta un doble enfoque. Por un lado, se aborda la transformación de la educación superior, mediante la expansión de la matrícula y sus principales características. Por otro lado, se profundiza en las desigualdades que se observan tanto en el acceso como en la permanencia en la universidad.

3.4.1 Expansión del sistema de educación superior

El nuevo marco legal creado e implementado durante la dictadura militar (1973-1990) para el sistema de educación superior determinó el inicio de transformaciones significativas, que iniciaron un periodo de auge de la privatización. Estas leyes permitieron la apertura de universidades privadas, instituciones que proliferaron especialmente desde los años 90', produciendo una época de expansión sin precedentes del sistema de educación superior (Bernasconi & Rojas, 2004). Los signos más visibles de esta transformación fueron el rápido crecimiento del número de instituciones de educación superior,¹⁵ el crecimiento explosivo de la matrícula y el rápido crecimiento de los programas de estudio o carreras (Brunner, 2007).

El desarrollo de la educación superior se manifiesta en el crecimiento de la tasa neta y bruta de asistencia que presenta un aumento sostenido en el tiempo, superando el 50% de tasa bruta de asistencia a la educación superior en 2013.

GRÁFICO 3: TASA DE ASISTENCIA NETA Y BRUTA DE JÓVENES DE 18 A 24 AÑOS, 1990-2017



Fuente: *Ministerio de Desarrollo Social, Encuesta CASEN, 2017.*

¹⁵ Hasta la década del 2000, la expansión del sistema se produjo a partir de la creación de instituciones privadas. Estas instituciones fueron fundadas principalmente entre los años 1988 y 1990, antes de la promulgación de «Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza» (LOCE) (Bernasconi, 2004). Desde la década de 2000, la expansión del sistema se realizó a través la creación masiva de sedes de las instituciones ya establecidas (Informe Educación Superior en Iberoamérica, 2007). Actualmente, existen 60 universidades vigentes en el país (Ministerio de Educación, 2019).

La matrícula en las instituciones de educación superior ha experimentado un crecimiento sostenido durante las últimas tres décadas, tal como se observa en la tabla 7. En los años 1990, el número de estudiantes creció de manera significativa, hasta un 127%, mientras que las instituciones no-universitarias disminuyeron su matrícula. Durante la década de los 2000, se produjo un cambio de tendencia puesto que los institutos profesionales (en adelante IP) y los centros de formación técnica (en adelante CFT) aumentaron sus matrículas en más del 100% (Rolando, Salamanca & Aliaga, 2010), aunque las universidades continúan congregando la mayor parte de los estudiantes.

Respecto a la década de los 2000, Zapata, Tejada & Rojas (2011) observan dos procesos; primero, el sistema se desarrolló en instituciones no selectivas;¹⁶ segundo, un aumento de la competencia entre estudiantes con altos resultados en la Prueba de Selección Universitaria (en adelante PSU), que se produce en las universidades más selectivas del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas¹⁷ (en adelante CRUCH) y algunas universidades privadas selectivas. Ambos fenómenos dan cuenta de la segregación existente en el sistema universitario, que se basa en los resultados en la PSU, los que se basan a su vez en el origen socioeconómico de los estudiantes. Es importante señalar que el crecimiento del sistema se ha realizado principalmente a través de universidades privadas, algunas de ellas de dudosa calidad de acuerdo a los resultados del sistema de acreditación institucional (Espinoza, 2017).

Durante la década siguiente, el crecimiento ha continuado, aunque en menor medida comparado con los años previos. En 2019, la matrícula total de pregrado alcanzó a 1.194.311 estudiantes, respecto al año 2010, se observa un incremento del 27.3% de la matrícula. Se constata así una disminución de la tasa anual de crecimiento, que hasta 2013 era cercana al 5%, y a partir de 2015 ha oscilado entre 0% y 2%. La matrícula de pregrado se concentra en las universidades con 56.7% de la matrícula, seguida de los IP (31.8%) y CFT (11.5%). Comparado con el año 2010, la matrícula de IP presenta un crecimiento del 69.2%, bastante mayor que las universidades (15.6%) y de los CFT (7.3%) (Ministerio de Educación, 2019, p. 3)

¹⁶ Se refiere a instituciones que no exigen un puntaje PSU ni seleccionan a sus estudiantes por este medio para ingresar a una carrera.

¹⁷ El Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas es un organismo de coordinación de la labor universitaria, creado mediante una ley en 1954. Información disponible en <https://www.consejodirectores.cl/>

TABLA 9: EVOLUCIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENO (1980-2015)

TIPO DE INSTITUCIÓN	1980		1990		2015	
	NÚMERO DE INSTITUCIONES	MATRÍCULA	NUMERO DE INSTITUCIONES	MATRÍCULA	NUMERO DE INSTITUCIONES	MATRÍCULA
Universidades del CRUCH	8	118.978	20	108.119	25	304.577
Universidades privadas nuevas	0	0	40	19.509	35	341.391
TOTAL UNIVERSIDADES	8	118.978	60	127.628	60	645.968
Institutos profesionales	0	0	81	40.006	43	373.171
Centro de formación técnica	0	0	161	77.774	54	146.515
TOTAL EDUCACIÓN SUPERIOR	8	118.978	320	245.408	157	1.165.654

Fuente: *Espinoza, O. (2017)*

Respecto al nivel de estudios de la población chilena la comparación con otros países aporta perspectiva a los datos analizados. En Chile, la población adulta que presenta educación superior alcanza el 22%, una cifra inferior en 15 puntos al promedio de la OCDE, similar a países como Costa Rica y Colombia. Por su parte, los adultos con educación media completa corresponden al 42%, cifra similar al promedio OCDE (Mineduc, 2018, p. 2)

3.4.2 Principales características del sistema

Brunner (2009, 2007, 2005) plantea como hipótesis que el sistema de educación superior chileno se estructura y se comporta como un mercado, por lo que debe ser analizado como tal. Por ello, para explicar la evolución y el estado actual del sistema es necesario indagar en las dinámicas de mercado, las estrategias de las instituciones y las políticas públicas a partir de tres elementos centrales (Brunner, 2005, pp. 123-124).

- Diferenciación y diversificación, el sistema de educación superior posee múltiples fuentes que favorecen la diferenciación entre las instituciones de educación superior, como son la masificación del acceso, la participación de proveedores privados, la repartición geográfica de las instituciones y un sistema de control de calidad de la enseñanza descentralizado y voluntario (Brunner, 2009, p. 405-410).

- Alto grado de privatización, esta característica proviene, por un lado, de una alta proporción de estudiantes inscritos en instituciones privadas. Si se considera la inscripción según tipo de institución (público/privado), Chile se consolida como uno de los países con las tasas más altas de matrícula privada (Zapata, Tejada & Rojas, 2011, p. 17). Por otro lado, todas las

instituciones exigen a sus estudiantes el pago de un arancel, el caso de Chile, comparado con otros países, es notable a causa del alto porcentaje de recursos económicos provenientes de las propias familias para pagar los estudios de los hijos.

Un elemento central para analizar la privatización de las universidades es el financiamiento. De acuerdo al Ministerio de Educación (2018), en Chile el financiamiento de las instituciones educativas se realiza principalmente vía recursos públicos; no obstante, el gasto privado alcanza el 37%, mientras que en países de la OCDE las fuentes privadas corresponden al 16%. A nivel de educación superior el gasto privado crece considerablemente, llegando al 68%, lo que duplica las cifras de la OCDE (31%). Las becas y créditos funcionan como financiamiento a la demanda, mediante dinero que se transfiere a las instituciones, que corresponde al arancel de referencia de la carrera.¹⁸

- Alto grado de mercantilización, el proceso de mercantilización se encuentra en una fase avanzada, derivado de un marco legal que entrega al mercado un rol primordial en la regulación de la oferta y demanda, en detrimento del Estado. Desde luego, la mercantilización se encuentra muy vinculada a la privatización. El sistema funciona con:

“(…) normas de entrada y de restricción estructurales limitadas, no existen exigencias de reembolso ni obligaciones de re-enseñanza (...) Es por esto que todas las instituciones estatales y privadas, deben competir en el mercado por el sesgo de los estudiantes, profesores, recursos y prestigio. Según este esquema, la intervención del Estado está limitada al control de calidad y a la asignación de recursos” (Brunner, 2009, pp. 356).

Siguiendo la hipótesis de Brunner, la organización del sistema de educación superior se produce a través de la competencia de los estudiantes, lo que implica consecuencias que se manifiestan en dos fenómenos que tienen como eje principal la «segmentación» del sistema. El primer fenómeno es la «expansión segmentada» producida por las estrategias institucionales de crecimiento, como la creación de nuevas sedes y programas (2009, p. 377). El segundo fenómeno es la «estratificación escalonada», referido al aumento de la matrícula, que se grafica en forma de cascada donde las universidades son ubicadas en un orden decreciente de selectividad. En la parte superior, se encuentran las universidades con una alta selectividad académica, que aceptan estudiantes con los mejores resultados en la PSU, y, en la parte inferior, se encuentran las universidades menos selectivas, donde se inscriben los estudiantes con un puntaje PSU menor. Así los estudiantes de bajo estatus socioeconómico han accedido principalmente a instituciones menos selectivas. “El efecto cascada funciona como un dispositivo que “regula” la oferta y la demanda” (Brunner, 2009, p. 377-381).

¹⁸ Valor asignado por el Ministerio de Educación para el arancel anual de las carreras ofrecidas por las instituciones de Educación Superior, sin incluir la matrícula, y se utiliza como referencia para las becas y el crédito con aval del estado. Se define de acuerdo a indicadores como calidad docente, tasas de titulación y retención y, en general, es menor que el arancel real. (Mineduc, 2019). Disponible en <https://portal.beneficiosestudiantiles.cl/glosario/arancel-de-referencia>

3.4.3 Financiamiento de la educación superior

En el marco del proceso de masificación del acceso a la educación superior, los distintos gobiernos han manifestado un discurso a favor de la equidad, según el cual promueven políticas de financiamiento. El Ministerio de Educación ha establecido un sistema de ayuda estudiantil a través de las becas de arancel, becas complementarias y créditos (Espinoza & González, 2012; Espinoza, González & Latorre, 2009).

La implementación de mecanismos de financiamiento por parte del Estado permitió reemplazar la capacidad de pago de las familias como base del crecimiento del sistema de educación superior, que pasó a depender del gasto público (Salazar & Leihy, 2017). En los últimos 15 años se destacan dos mecanismos de financiamiento: el crédito con aval del estado (CAE) y la gratuidad.

- La creación del CAE, mediante una ley promulgada el 2005, constituyó uno de los principales instrumentos de financiamiento de estudios superiores; en el periodo 2005-2010, los recursos para becas y créditos aumentaron un 400%, representando la mayor parte del presupuesto público para educación superior (Brunner, 2011, p. 307).
- En 2015 se estableció la ley que permitió crear el aporte de gratuidad a la educación superior, que rigió desde el año 2016 para estudiantes universitarios que pertenecieran a los cinco primeros deciles de ingreso (Mineduc, 2017). Actualmente, los estudiantes beneficiarios corresponden al 60% de menores ingresos de la población¹⁹ (Ministerio de Educación 2019).

TABLA 10: BENEFICIOS ESTUDIANTILES POR TIPO, PERIODO 2014-2018

Tipo de Beneficio	2014	2015	2016	2017	2018
Gratuidad	-----	----	138.951	261.744	336.065
Becas	331.408	397.386	349.387	268.959	226.107
Fondo Solidario de Crédito Universitario	83.885	74.046	45.326	33.855	30.181
Crédito con Garantía Estatal	356.556	369.253	355.579	299.904	265.467
Total	771.849	840.685	889.243	864.462	857.820

Fuente: *Ministerio de Educación, 2019 (datos actualizados en 2019)*

Disponible en <http://portal.beneficiosestudiantiles.cl/proceso-historico>

¹⁹ Para el proceso de gratuidad de 2016, se adscribieron 30 universidades: todas las universidades del CRUCH más cinco privadas. (Ministerio de Educación, 2017, p. 194). Para el proceso de admisión 2020, existen 33 universidades adscritas (Ministerio de Educación, 2019). Información disponible en <http://www.gratuidad.cl/2016/12/16/universidades/>

En el periodo 2010-2014, se produjo un incremento del 60% en el total de ayudas estudiantiles, pasando desde menos 500.000 beneficiarios a casi 800.000. En la tabla 8 se observa que el cambio más significativo ocurre a partir de la introducción de la gratuidad el año 2016, puesto que los beneficiarios de becas y créditos descienden, el financiamiento de ayudas estudiantiles es redistribuido, y la gratuidad duplica los beneficiarios entre el primer y tercer año de implementación.

El sistema de créditos ha recibido fuertes críticas debido al alto endeudamiento que produce en los estudiantes y sus familias, para muchos de los cuales es imposible pagarlo en las condiciones laborales que enfrentan como bajos sueldos o desempleo. Las altas cifras adeudadas se transforman, para muchos de ellos, en una “deuda impagable”, poniendo en peligro sus proyectos personales y familiares (Pérez, 2014). La creciente visión crítica respecto de estos dispositivos se basa en su escasa capacidad para dar respuesta a la demanda por un acceso equitativo a la educación superior (Salazar & Leihy, 2013).

3.4.4 Desigualdad en el acceso a la educación universitaria

Antes de continuar es necesario precisar que la educación superior universitaria presenta un sistema dual de admisión. El primero corresponde al proceso llevado a cabo mediante el Sistema Único de Admisión utilizado por las universidades del CRUCH y a las universidades privadas adscritas al sistema. Este proceso es gestionado por el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional²⁰ (en adelante DEMRE), a través de una evaluación estandarizada llamada Prueba de Selección Universitaria.^{21,22} El proceso para comenzar una carrera universitaria es obtener un puntaje PSU²³ acorde al puntaje exigido por la(s) universidad(es), ser aceptado en una institución y completar el proceso de matrícula. De manera paralela a este sistema centralizado, existen instituciones universitarias menos selectivas que no participan de este proceso de selección y no exigen un determinado puntaje PSU para inscribirse en una carrera.

²⁰ El Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional “es un organismo de Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile cuya misión es proponer, desarrollar, aplicar y analizar instrumentos de medición -para la admisión a la educación superior, con altos estándares de calidad, equidad, inclusión y pertinencia al contexto nacional”. Información disponible en <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/asuntos-academicos/demre/presentacion/110082/acerca-del-demre>

²¹ La Prueba de Selección Universitaria corresponde a una batería de instrumentos estandarizados aplicados en distintas áreas del conocimiento. Las pruebas obligatorias corresponden a la prueba de Lenguaje y comunicación, y la prueba de Matemáticas. Las pruebas son: a) Historia, geografía y ciencias sociales, y b) Ciencias, en dos versiones, una para la modalidad científico-humanista y otra para la modalidad técnico-profesional. Información obtenida en <https://psu.demre.cl/proceso-admision/>

²² Para mayores antecedentes revisar: Chile. Ministerio de Educación (2019). ¿Qué sabemos sobre admisión a la educación superior? Una revisión para implementación del nuevo Sistema de Acceso en Chile. Centro de Estudios MINEDUC.

²³ El puntaje PSU corresponde a una combinación de las pruebas obligatorias y electivas, las notas de enseñanza media (NEM) y el ranking de notas (que contextualiza el rendimiento escolar en el establecimiento escolar). Información obtenida en <https://psu.demre.cl/proceso-admision/>

3.4.4.1 Desigualdad de acceso por origen socioeconómico

Existe una importante falta de equidad en el acceso a la educación superior basado en el origen social y se manifiesta en diferencias en la escolaridad de los padres, modalidad educativa, establecimiento de origen y género, entre otros (Espinoza, 2017; Espinoza & González, 2015; Farías & Carrasco, 2012; Castillo & Cabezas, 2010; Espinoza & González, 2007).

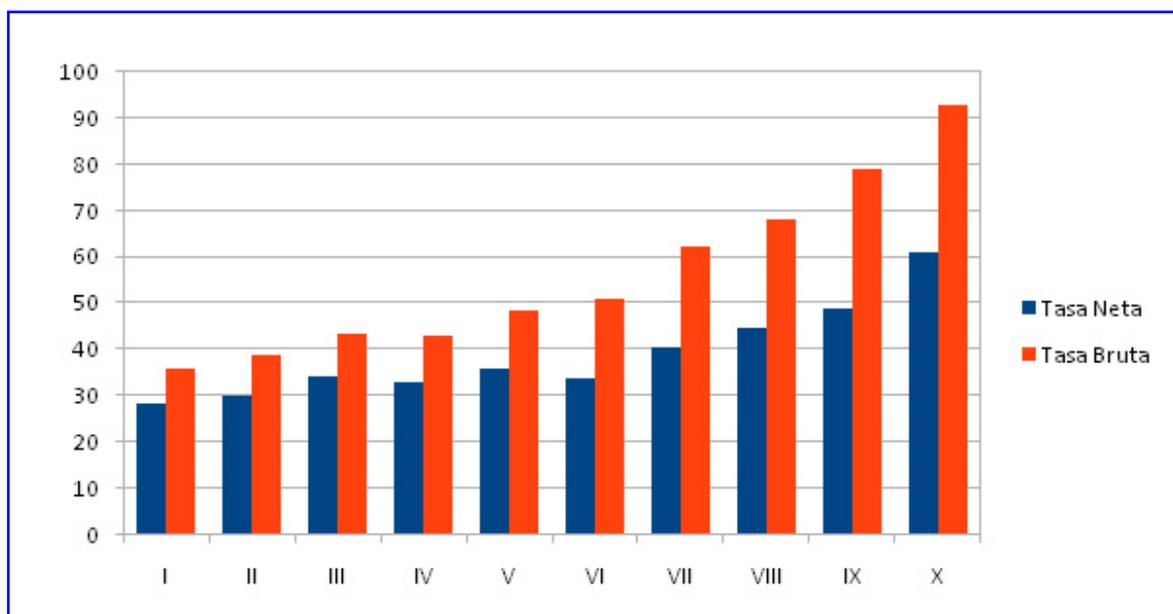
Una de las primeras barreras que determinan un acceso diferenciado a la educación universitaria es la PSU, cuyos resultados están asociados al origen social de los estudiantes, específicamente a variables como la escolaridad de los padres y los ingresos familiares (Contreras, Corbalán & Redondo, 2007). El origen social tiene un efecto acumulativo y prolongado en el tiempo a través de logros académicos distintos, por ejemplo, estudiantes de diferentes nivel socioeconómico con similar logro en el SIMCE de octavo básico, alcanzan una brecha de 70 puntos en la PSU (Muñoz & Redondo, 2013). Adicionalmente, existe evidencia de diferencias por género en los resultados de la PSU que, a nivel de los mejores puntajes, implica limitaciones en el acceso de las mujeres a instituciones más selectivas y carreras como ingenierías (Díaz, Raverst & Queupil, 2019). Es así que, a pesar del incremento persistente de la matrícula, las desigualdades de acceso aún son fuertes: para el año 2017, la tasa neta de asistencia a la educación superior fue de 28.4 en el primer decil, mientras que para el décimo decil alcanzó a 61.15 (Ministerio de Desarrollo Social, 2017).

El origen socioeconómico de los estudiantes se correlaciona no solo con los resultados de la PSU, sino también con una evaluación diferenciada para postular al sistema universitario. Canales (2016) señala que para estudiantes de estratos socioeconómicos altos, el resultado de la PSU es menos determinante que para los estudiantes de menores ingresos, pues postulan en mayor proporción que estos últimos; por lo tanto, las probabilidades de postular guardan relación con las expectativas educativas. Los estudiantes de primera generación alcanzan puntajes menores en la PSU que estudiantes de segunda generación (Jarpa & Rodríguez, 2017; Castillo & Cabezas, 2010), y en consecuencia realizan elecciones de carrera diferenciadas. Es así que solo un 3% de los estudiantes de primera generación son admitidos en carreras de alta selectividad,²⁴ en cambio se inscriben preferentemente en carreras de baja y media selectividad (Jarpa & Rodríguez, 2017).

A pesar del avance innegable en términos de cobertura de educación superior, las desigualdades de acceso aún son fuertes. Para el año 2017, la tasa neta de asistencia a la educación superior fue de 28.4% en el primer decil, mientras que para el décimo decil alcanzó a 61.15% (Ministerio de Desarrollo Social, 2017), como se observa en el siguiente gráfico.

²⁴ Alta selectividad es definida por los investigadores como carreras donde el 50% de la matrícula tiene puntajes PSU promedio por sobre los 700 puntos. Baja selectividad se refiere a carreras donde el 50% de matrícula no supera los 500 puntos PSU en promedio.

GRÁFICO 4: TASA DE ASISTENCIA NETA Y BRUTA DE JÓVENES DE 18 A 24 AÑOS, POR DECIL DE INGRESO AUTÓNOMO PER CÁPITA DEL HOGAR, 2017.



Fuente: *Ministerio de Desarrollo Social, Encuesta CASEN, 2017.*

Un seguimiento a cinco cohortes de estudiantes (2012-2016) realizada por el Ministerio de Educación (2018) aporta evidencia respecto a diferencias temporales en el acceso a la educación superior de acuerdo al origen social. Los resultados muestran que el tiempo de acceso difiere según modalidad educativa: un 55% de los estudiantes egresados de la modalidad científico humanista acceden inmediatamente a la educación superior al terminar la educación media; mientras que en la modalidad técnico-profesional²⁵ esta cifra no supera el 40%. Los estudiantes que ingresan de inmediato a la educación superior se inscriben principalmente en universidades (57%), seguido de IP (27%) y, por último, en CFT (16%). Sin embargo, los estudiantes que acceden a la educación superior los años siguientes presentan otra tendencia: un 53% se matricula en IP y solo el 17% en universidades. Los resultados muestran que los estudiantes que se matriculan posteriormente pertenecen a familias de menos recursos, así el acceso a la educación superior se encuentra diferenciado por origen social (Ministerio de Educación, 2018, p. 30).

La desigualdad en el acceso también se manifiesta en el tipo de institución al que acceden los estudiantes de distintos grupos. Hay una tendencia en el proceso de masificación de la educación, según la cual los jóvenes de sectores más favorecidos prosiguen estudios universitarios, mientras que los jóvenes de menores ingresos acceden a estudios técnicos. En efecto, el crecimiento de la matrícula de estudiantes de primera generación y de quintiles

²⁵ El 45% de la matrícula de la modalidad técnico-profesional proviene de los tres primeros deciles de ingresos, revelando una marcada impronta por origen social (Sevilla, 2017). Además, un seguimiento de cohorte, indica que cuando ingresan a la educación superior, alrededor de un 30% deserta, duplicando a los egresados de la modalidad científico-humanista (Larraña, Cabezas & Dusallant, 2014).

de menores ingresos se explica, principalmente, por su presencia en instituciones técnicas (Ministerio de Educación, 2018; Cabezas & Castillo, 2010; Espinoza, González & Latorre, 2009; PNUD, 2005). De acuerdo con este fenómeno se presenta una segmentación social del sistema de educación superior.

3.4.4.2 Desigualdad de acceso por género

Para analizar la desigualdad del acceso también es necesario incorporar una perspectiva de género. La expansión de la matrícula de educación superior posee el logro de representar tanto a hombres como mujeres, en proporciones similares. De hecho, desde 2012, la matrícula femenina supera a la masculina, sin embargo, la distribución por área del conocimiento revela que los hombres y las mujeres se matriculan en distintos programas, mostrando un comportamiento dispar, como se observa en la tabla 9.

TABLA 11: MATRÍCULA DE PREGRADO SEGÚN ÁREA DEL CONOCIMIENTO Y SEXO, 2007-2017

ÁREA DEL CONOCIMIENTO	2007		2017	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
ADMINISTRACIÓN Y COMERCIO	54.723	55.283	10.2871	124.919
AGROPECUARIA	15.126	12.327	13.406	13.924
ARTE Y ARQUITECTURA	26.228	23.382	24.277	28.996
CIENCIAS BÁSICAS	6.978	7.230	10.097	8.561
CIENCIAS SOCIALES	25.053	48.083	33.088	71.769
DERECHO	28.945	33.332	19.093	23.121
EDUCACIÓN	36.793	79.323	35.217	101.525
HUMANIDADES	3.310	5.206	3.655	5.865
SALUD	30.054	74.162	54.571	170.970
TECNOLOGÍA	149.458	32.313	261.204	68.166
SIN ÁREA	580	516	590	842
TOTAL	377.248	371.157	558.069	618.658

Fuente: *Ministerio de Educación (2017)*

En este cuadro se muestra que las diferencias por género se prolongan en el tiempo. Los hombres tienen una presencia significativa en el área de tecnología en 2007 y 2017, ámbito donde casi cuadruplican a las mujeres, a pesar del incremento que ha mostrado esta última en el periodo. Las mujeres, por su parte, poseen una matrícula mayor en las áreas de salud, educación y ciencias sociales, siendo la salud la principal área, pues allí la matrícula femenina triplica a la masculina. En áreas con matrícula similar en el año 2007, como Administración y Comercio, y Arte y Arquitectura, la matrícula femenina ha crecido más que la masculina, confirmando la tendencia de matrícula total donde las mujeres superan el 50%.

Como se ha sido evidenciado en otras partes del mundo, existen diferencias género que determinan creencias, prácticas y preferencias (Barone, 2011; Dumais, 2002; Correll, 2001), las que se manifiestan luego en interés por ciertas áreas del conocimiento, como muestran los datos matrícula universitaria en Chile. Las carreras del área de salud y educación concentran la matrícula femenina, estas carreras prolongan el rol privado tradicionalmente atribuido a las mujeres, como encargadas de la reproducción familiar, permitiéndoles asumir, a través de una profesión, el rol de cuidadoras y proveedoras de atención y aprendizajes. Por su parte, los hombres poseen un rol vinculado al espacio público a través del desarrollo de la ciencia y la técnica (Barberá, Candela & Ramos, 2008).

3.4.5 Desigualdades en la permanencia

Una vez que los estudiantes logran ingresar al sistema de educación superior persisten diferencias por origen social que es necesario analizar. Un seguimiento de nueve años (2007-2015) a estudiantes desde que egresan de la educación media, entrega pistas respecto a la deserción universitaria y al reingreso al sistema universitario: los datos revelan que un 25% de los estudiantes desertaron definitivamente del sistema, mientras que un 60% logró titularse y un 15% continúa estudiando (Blanco, Meneses & Paredes, 2018).

Para los jóvenes de entornos desfavorecidos los problemas no se limitan al acceso a la educación superior, sino que también se proyectan a nivel académico como consecuencia de una enseñanza secundaria insuficiente y escasos hábitos de estudio (Carrasco, Zúñiga & Espinoza, 2014; Canales & de los Ríos, 2009), los que se asocian a deserción, repetición de asignaturas y bajas tasas de obtención del diploma (Santalices, Catalán, Kruger & Horn, 2016; Urzúa, 2012).

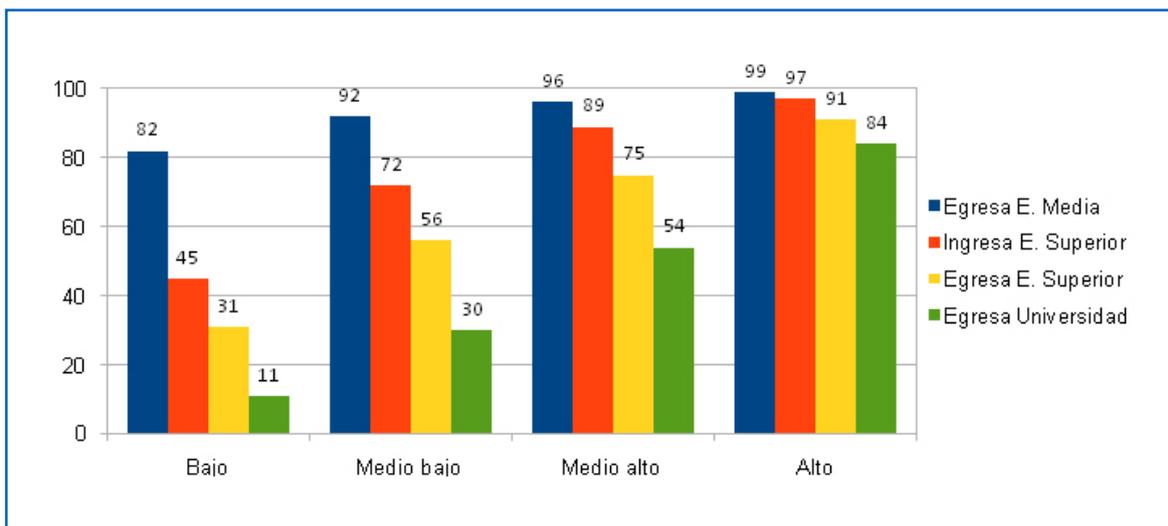
De acuerdo a Urzúa (2012) la probabilidad de desertar de los estudiantes de primera generación es casi 60% más alta que aquellos estudiantes con al menos un padre con estudios superiores. La probabilidad de obtener un diploma universitario es casi de un 70% para hijos de padres con estudios universitarios, probabilidad que no sobrepasa el 38% para los jóvenes de primera generación. Otros estudios muestran que la probabilidad de desertar de la universidad desciende a medida que aumenta el ranking de notas, PSU, ayuda financiera y condición de mujer; mientras que la probabilidad aumenta cuando el estudiante egresó de la modalidad técnico-profesional (Blanco, Meneses & Paredes, 2018). El seguimiento de la cohorte muestra que del total de jóvenes que abandonaron el sistema, un 83% corresponde a estudiantes de primera generación, quienes desertan principalmente por razones económicas (Castillo & Cabezas, 2010). Todos estos antecedentes se encuentran asociados al origen social de los estudiantes.

Frente al escenario de desigualdad en la permanencia en la universidad, las instituciones comenzaron gradualmente a implementar iniciativas de apoyo a los estudiantes con el propósito de favorecer la retención (Donoso, Donoso & Arias, 2010). Estas iniciativas se conformaron como espacios paralelos a las políticas de financiamiento (créditos, becas y gratuidad), pues las investigaciones sobre la deserción comenzaron a poner de manifiesto que los estudiantes desertaban por razones académicas y vocacionales y no solo económicas (Leyton, Vázquez & Fuenzalida, 2012; Díaz, 2008; Canales & De los Ríos 2007).

El Ministerio de Educación, en 2011, creó el programa Beca de Nivelación Académica (BNA), destinado a jóvenes egresados de colegios municipales y particulares subvencionados, de los tres menores quintiles de ingreso. El programa funcionaba mediante modalidad de fondos concursables a los cuales las universidades debían postular anualmente y su propósito era contribuir a la retención de los estudiantes provenientes de los hogares de menos recursos, mediante apoyo académico especialmente durante el primer año en la universidad (Micin, Farías, Carreño & Urzúa, 2015). En el 2014, se creó el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) destinado a fortalecer el acceso a la educación superior de los estudiantes de sectores desfavorecidos, mediante un trabajo que comienza durante la enseñanza media en los liceos más vulnerables. Asimismo, plantea restituir el derecho a la educación, dando un giro a enfoques anteriores, y que se asocia a las demandas del movimiento estudiantil de 2011, cuyo discurso emergió como una profunda crítica a las políticas neoliberales aplicadas al sistema educativo chileno (Bellei, Cabalin & Orellana, 2014; Fleet, 2011).

Para finalizar esta sección, se presenta el siguiente gráfico donde se observan las diferencias en el acceso, permanencia y titulación en el sistema de educación superior de acuerdo al estatus socioeconómico familiar, se evidencia que el bajo logro educativo del grupo de menores ingresos contrasta dramáticamente con el logro del grupo de mayores ingresos.

GRÁFICO 5: TRAYECTORIA EDUCACIONAL COHORTE AÑO 2003 POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



Fuente: PNUD (2017) a partir de datos administrativos del MINEDUC.

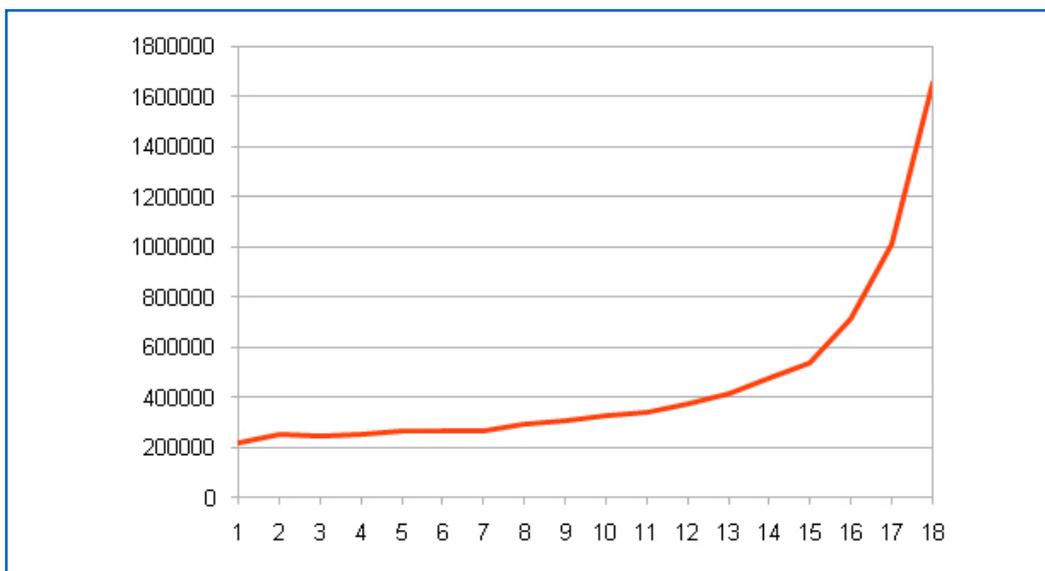
3.5 ANTECEDENTES DEL MUNDO LABORAL

El objetivo de esta sección es aproximarse al mundo laboral, el cual enfrentarán los estudiantes universitarios una vez titulados, a partir de elementos clave que aportan a la comprensión del contexto. Para ello se presentarán tres temas, en la primera parte, se analizará el valor económico del título universitario, con el objeto de conocer la importancia a nivel de remuneraciones respecto a otros niveles educativos. En la segunda parte, se señalarán características del mundo laboral, profundizando en la desigualdad de ingresos, que se asocia al género y al origen social. En la tercera parte, se abordarán los cambios en el acceso en el mundo laboral para profesionales universitarios derivado del crecimiento de diplomados y un incipiente aumento del subempleo.

3.5.1 ¿Cuál es el valor económico del diploma universitario?

Urzúa (2012) argumenta que las políticas públicas destinadas a aumentar el acceso a la educación superior en Chile fueron implementadas desde el supuesto de su contribución a eliminar la transmisión intergeneracional de la pobreza, mejorando las posibilidades de movilidad social de los estudiantes. En efecto, el mercado de trabajo valoriza y premia la posesión de un diploma universitario a través de mejores remuneraciones, como lo evidencia el gráfico 6, existe una relación directa entre educación y salarios: a mayor años de escolaridad mayores ingresos.

GRÁFICO 6: REMUNERACIONES SEGÚN AÑOS DE ESCOLARIDAD (PESOS CHILENOS*, AÑO 2017)



Fuente: *Ministerio de Desarrollo Social, Encuesta CASEN 2017.*

* En esta tesis se utiliza como referente de las remuneraciones el peso chileno, de acuerdo a la fecha de la fuente de información (Ministerio de Educación, Ministerio de Desarrollo Social). Por ejemplo, en el año 2017, 1 euro equivalía a 750 pesos chilenos, aprox.. En enero de 2021, 1 euro equivale a 880 pesos chilenos aprox.

Las diferencias entre ingresos y nivel educativo pueden ser analizadas considerando este último y el quintil de ingreso. En la tabla 10 se observa que los niveles educativos más bajos se observan especialmente en el primer quintil de ingresos, donde el 85% de las personas presentan 12 años o menos de escolaridad y uno de cada cinco tiene enseñanza básica incompleta, que es la cifra más alta en este ámbito. En los quintiles II y III y IV se destaca que un tercio presenta enseñanza media completa, además se observa un aumento de la educación superior completa, que es alcanzada por uno de cada cuatro del quintil IV. Por su parte, un 50% el quintil V alcanza educación superior completa, y menos del 10% posee menos de 12 años de escolaridad. De acuerdo con la información presentada, la escolaridad crece en la medida que aumentan los ingresos familiares.

TABLA 12: DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN DE 18 AÑOS O MÁS SEGÚN NIVEL EDUCACIONAL POR QUINTIL DE INGRESO AUTÓNOMO DEL HOGAR, 2017

	I	II	III	IV	V
Sin educación formal	5,2	3,1	2	1,1	0,4
Básica incompleta	21,7	15,1	12,1	7,5	2,4
Básica completa	15	13,3	10,8	8,5	2,8
Media incompleta	15	14,9	13,8	11,6	5,2
Media completa	28,6	33,9	35,8	34,1	19,1
Superior incompleta	9,2	11,4	12	13	15
Superior completa	4,7	7,8	12,9	23,6	54,4
No sabe/No responde	0,6	0,5	0,6	0,5	0,7

Fuente: *Ministerio de Desarrollo Social, Encuesta CASEN, 2017.*

En efecto, en Chile las personas con educación superior reciben salarios un 137% más altos respecto de quienes finalizaron la educación media, esto constituye la brecha más profunda de los países OCDE (Mineduc, 2018, p. 2). Ahora bien, el porcentaje mencionado esconde distintas realidades, puesto que los más beneficiados de la educación superior son aquellos que obtienen un título universitario. La brecha salarial entre quienes poseen un título y quienes no, puede alcanzar el doble o el triple, este fenómeno funciona como un estímulo para realizar estudios universitarios.

Existen distintas maneras de indagar en el valor económico de los títulos, la primera es comparar las remuneraciones de los diplomados universitarios y la de aquellos con menor nivel educativo, y la segunda es indagar en el retorno económico de la inversión realizada para obtener el diploma universitario. Para las décadas de 1990 y 2000, Mizala & Romaguera (2004) plantean que el beneficio económico para los diplomados universitarios se manifestó en mejores rentas respecto a los titulados de enseñanza media, así como en tasas de retorno positivas.

Uno de los primeros estudios que cuestionó el retorno positivo fue realizado por Urzúa (2012), quien planteó que las investigaciones anteriores utilizaban datos promedio, sin distinguir instituciones, y limitados a la información disponible. El aporte de su investigación fue introducir una comparación tanto de programas como de instituciones, fundamental en el contexto de una amplia oferta educativa. Los resultados muestran que un 39% de los diplomados de educación superior podrían tener retornos negativos de su inversión económica. En un contexto de gran heterogeneidad en las remuneraciones, el retorno económico dependería del programa y la institución, especialmente en el caso de aquellos que no logran obtener el diploma, sin embargo, para los diplomados de origen socioeconómico desfavorecido y de primera generación la situación es más grave. La evidencia de esta investigación sugiere que “contrariamente a los argumentos presentados en el contexto de la discusión pública en Chile, la educación superior no protege necesariamente a los hogares de la pobreza” (Urzúa, 2012, p.18).

El estudio de Améstica, Llinas & Sánchez (2014) confirma los resultados de la investigación detallada en el párrafo anterior. De este modo, para el periodo 2003-2009, determinan un retorno económico positivo por realizar estudios terciarios, sin embargo, para el periodo 2006-2011, la tasa de retorno no mejora la situación económica del individuo y se constata incluso pérdida de poder adquisitivo.

Para finalizar es importante señalar la alta dispersión salarial que experimentan los titulados universitarios, lo que determina retornos económicos también variables (Meller, 2010). Rappaport, Meller & Lara (2010) plantean que las carreras son más relevantes que las instituciones universitarias

para predecir la variabilidad de los sueldos, precisamente la combinación carrera/universidad permite explicar gran parte de la dispersión. Las carreras tradicionales como medicina, ingeniería civil, derecho, ingeniería comercial e ingeniería civil industrial obtienen las remuneraciones más altas y con menor variación, mientras que pedagogía presenta los sueldos más bajos. Estos antecedentes son importantes a tener en cuenta, puesto que la situación de una carrera a otra puede diferir, pero también una misma carrera puede presentar condiciones laborales distintas dependiendo de la institución.

En resumen, si hasta la década pasada existía evidencia de que el título universitario garantizaba un retorno económico, teniendo en consideración los altos aranceles de las carreras, esto ya no se puede afirmar. No obstante, la búsqueda de movilidad social, a través del título universitario, sigue siendo una motivación central para estudiantes de bajos recursos.

3.5.2 Desigualdades del mundo laboral

Las desigualdades del mundo laboral se manifiestan en distintos ámbitos, sin embargo, este apartado estará enfocado en el acceso al empleo diferenciado por género y en la desigualdad por ingresos, considerando su relación con los objetivos de la investigación. Para analizar las transformaciones del mundo laboral, el enfoque de género cobra especial importancia, en un contexto donde, además del incremento de la cobertura escolar, se observa el desarrollo creciente de la participación femenina en la población activa.

TABLA 13: POBLACIÓN ACTIVA EN 1990 Y 2015, POR GÉNERO Y NIVEL EDUCACIONAL

	1990		2015	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
Sin educación	86	27	76	40
Educación básica	85	29	68	39
Educación media	73	34	77	56
Educación superior técnico profesional	73	57	96	77
Educación superior universitaria	78	66	95	87

Fuente: Carrillo, Espinoza & Valenzuela (2018) basado en CASEN 1990 y CASEN 2015.

En la tabla 11 se observa que en 1990 los hombres presentaban una participación de, a lo menos, un 73% en todos los niveles educativos, a diferencia de las mujeres que en algunos niveles presentan menos de un 30% de participación. Entre 1990 y 2015 se manifiesta un incremento en la participación laboral de hombres y mujeres, es importante destacar el sostenido aumento de la participación femenina en todos los niveles, logrando superar el 50% de participación a partir de la educación media, con un promedio de participación que aumenta 20 puntos entre 1990 y 2015.

A pesar de estos avances, desde una perspectiva de género, los datos confirman que las mujeres en Chile tienen menos probabilidades de tener un empleo que los hombres. En promedio, el 79% de las mujeres de 25 a 64 años están empleadas, en comparación con el 91% de los hombres, esta brecha es más alta en Chile que en el promedio de los países de la OCDE (Mineduc, 2018, p. 3). Incluso con logros educativos similares, las mujeres tituladas reciben remuneraciones inferiores a las de los hombres titulados. Para el año 2015, las mujeres con estudios superiores obtuvieron remuneraciones que representan el 65% de los ingresos de los hombres con el mismo nivel educativo, contrastando con 74% promedio que presentan los países de la OCDE (OCDE, 2018).

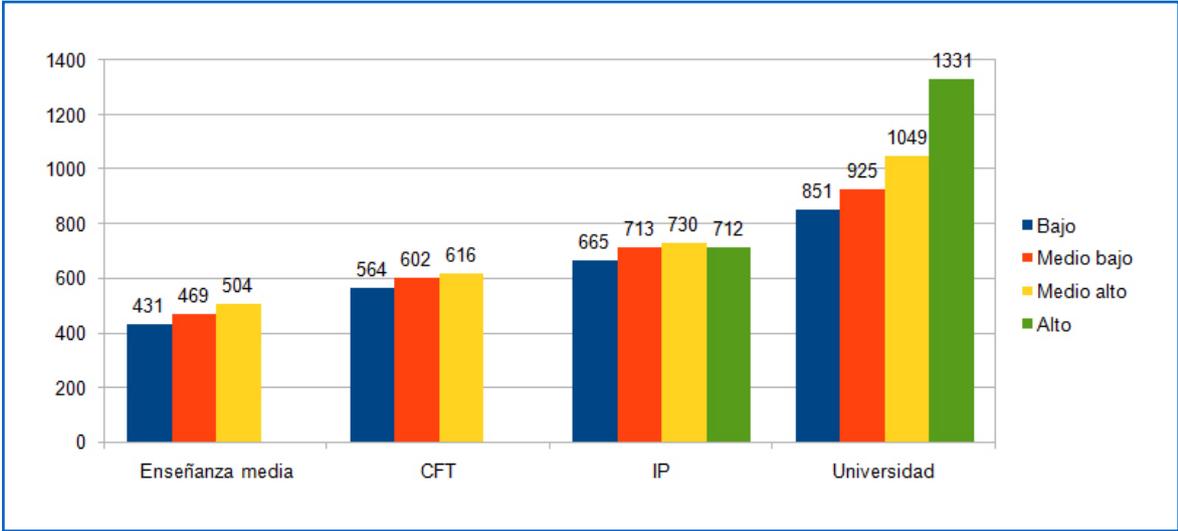
A pesar del incremento de la cobertura de la educación universitaria, la evidencia reciente revela la existencia de desigualdades salariales basadas en el género y origen social. Huneus & Smith (2018) concluyen que en promedio los hombres obtienen ingresos más altos que las mujeres, aunque esta brecha es menor para egresados de universidades respecto a otras instituciones de educación superior. En titulados universitarios la brecha es heterogénea dependiendo de las áreas de conocimiento, por ejemplo, los graduados de derecho presentan la brecha más alta, mientras que los profesionales de la educación alcanzan la brecha más baja. A nivel de establecimientos, la brecha es mayor en colegios municipales y particulares subvencionados que en particulares pagados. Asimismo, existe evidencia de desigualdades salariales en carreras del área de la salud, donde la institución formadora tendría un rol importante (Rodríguez & Parrilla, 2017).

Las desigualdades por género también se observan en las condiciones laborales. En los ámbitos de salud y educación, Cárdenas, Correa & Prado (2014) dan cuenta de la vigencia de la segregación laboral por género en Chile, en un contexto internacional donde aumentan tanto las desiguales condiciones de trabajo por género, como la feminización de la precarización de las condiciones laborales (Jütting, Luci & Morrisson, 2010). A nivel de diplomadas universitarias, el acceso a cargos directivos en Chile -pese a la estandarización de los procesos-, también se encuentra limitado por la existencia de discriminación directa e indirecta en la mayoría de las etapas de selección, lo que provoca una disminución en las posibilidades de participación de las mujeres en estos cargos (Undurraga & Barozet, 2015).

Respecto a las desigualdades de ingreso por origen social, Huneus & Smith (2018) demuestran que la dependencia administrativa del establecimiento escolar de egreso de la enseñanza media -como proxy del origen socioeconómico- continúa siendo un referente a la hora de analizar la situación laboral de los universitarios. Los titulados universitarios egresados de colegios privados presentan remuneraciones superiores a los egresados de colegios municipales o subvencionados, mientras que los titulados de estos dos últimos establecimientos presentan ingresos similares. Un fenómeno destacado por los investigadores es la alta dispersión de las

remuneraciones de titulados de colegios privados, a diferencia de lo observado en establecimientos municipales y subvencionados, esto queda demostrado en que el percentil 25 de distribución de ingresos de los tres tipos de colegios es similar. Las diferencias de ingresos son válidas y estadísticamente significativas para los distintos tipos de instituciones de educación superior. Sin embargo, la brecha es mayor en las universidades que no pertenecen al CRUCH, los egresados de colegios particulares que se titulan de una de estas universidades obtienen ingresos que casi duplican a egresados de establecimientos municipales y subvencionados. El PNUD (2017) reporta datos similares a partir del nivel socioeconómico familiar, esta vez profundizando en las diferencias según diploma obtenido, como se observa en el gráfico 7.

GRÁFICO 7: INGRESO LABORAL DE LA COHORTE* A LOS 25-28 AÑOS, SEGÚN EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO DEL HOGAR PATERNO Y NIVEL DE ESTUDIOS (MILES DE \$ PESOS CHILENOS, 2015).



* Cohorte año 2003, de acuerdo a resultados SIMCE de Segundo Medio.
Fuente: PNUD (2017)

La obtención de un diploma de estudios terciarios constituye uno de los factores que determinan los ingresos. En el gráfico 7 se observa que los egresados de enseñanza media presentan los sueldos más bajos, seguido de los egresados de CFT y los IP, que si bien poseen una gradiente según su origen social son relativamente similares entre ellas. Mientras que los egresados de universidades consiguen las remuneraciones más altas en esta comparación, ingresos que se encuentran claramente estratificados según su origen social, pues las remuneraciones del grupo alto pueden ser un 50% superiores que las del grupo bajo, en tanto las diferencias entre los grupos bajo, medio bajo y alto no son tan notorias.

A la desigualdad de ingresos de acuerdo al origen social y género, se agrega la “desigualdad horizontal” entre carreras, caracterizada por la dispersión de remuneraciones. Las carreras de pedagogía, por ejemplo, obtienen remuneraciones significativamente más bajas que

las de medicina o ingeniería civil. A las diferencias en remuneraciones se añade una inserción laboral distinta, dando cuenta de condiciones laborales dispares dependiendo de la carrera.

Las siguientes tablas permiten comparar las remuneraciones de distintas carreras, que fueron escogidas en función de presentar la diversidad existente.

TABLA 14: COMPARACIÓN DE INGRESOS PROMEDIO AL PRIMER Y QUINTO AÑO DE EGRESO EN DISTINTAS CARRERAS (EN PESOS CHILENOS AÑO 2019)

CARRERA	INGRESO PROMEDIO AL PRIMER AÑO DE EGRESO	Ingreso promedio al quinto año de egreso
MEDICINA	2.000.000	3.130.000
PEDAGOGÍA BÁSICA	610.000	760.000
DERECHO	1.075.000	1.900.000
PSICOLOGÍA	680.000	1.020.000
GEOLOGÍA	1.560.000	2.660.000

Fuente: *Ministerio de Educación, 2019.*

En la tabla 12 es posible comparar las remuneraciones promedio entre carreras al primer y quinto año de egreso.²⁶ La carrera de medicina presenta las remuneraciones más altas en primer y quinto año, mientras que las carreras de pedagogía básica y psicología reciben los ingresos más bajos en ambos periodos considerados, los datos evidencian que, en primer año, los ingresos de estas carreras representan un tercio de las remuneraciones de medicina. A quinto año de egreso, derecho y geología tienen un salario promedio 2.5 veces más alto que los profesionales de psicología y educación básica.

La siguiente tabla permite observar la diferencia de remuneraciones dentro de las carreras, expresada en tramos de ingresos.²⁷ Esta comparación permite observar la desigualdad de los ingresos dentro de las carreras.

²⁶ Nota metodológica del Ministerio de Educación (2019): (disponible en <http://mifuturo.cl>)
 - Los ingresos al 1^{er} año de titulación corresponden al promedio de ingresos percibidos por las cohortes de titulados 2015, 2016 y 2017.
 - Los ingresos al 5^o año de titulación corresponden al promedio de ingresos percibidos por las cohortes de titulados 2011, 2012 y 2013.

²⁷ Nota metodológica: (disponible en <http://www.mifuturo.cl>)
 “Los tramos de ingresos son una medida que muestra las diferencias de ingresos en una determinada carrera. Por ejemplo, el rango de 10% superior indica que un 10% de los titulados de esta carrera gana más que la cifra señalada, mientras que el rango de 25% inferior indica que un 25% de los titulados de esta carrera gana menos que dicho monto”. (Ministerio de Educación, 2019)

TABLA 15: COMPARACIÓN ENTRE TRAMOS DE INGRESOS DE DISTINTAS CARRERAS (PESO CHILENO, AÑO 2019)

Carrera	Tramo de ingresos 10% inferior	Tramo de ingresos 25% inferior	Tramo de ingresos 25% superior	Tramo de ingresos 10% superior
Medicina	720.000	1.400.000	2.410.000	3.030.000
Pedagogía básica	395.000	500.000	740.000	885.000
Derecho	370.000	525.000	1.300.000	1.850.000
Psicología	325.000	500.000	790.000	1.035.000
Geología	466.000	670.000	1.640.000	2.500.000

Fuente: *Ministerio de Educación, 2019.*

Los datos presentados en la tabla 13 muestran que existen diferencias notables entre los distintos tramos de ingresos al primer año de egreso. El tramo de ingresos 10% inferior y 10% superior muestran este fenómeno con la mayor intensidad. Como se indicó, las carreras de pedagogía básica y psicología presentan las remuneraciones más bajas; no obstante, lo más interesante sucede en las carreras de medicina, derecho y geología. En el caso de geología, el tramo 10% superior obtiene una remuneración seis veces más alta que los ingresos de sus pares del tramo de ingresos 10% inferior. En el mismo ítem, se produce una diferencia de cuatro veces en las remuneraciones en la carrera de derecho, mientras en medicina se multiplican por tres. Diferente es el caso de pedagogía, que presenta la menor variación, en línea con las bajas remuneraciones presentadas en la tabla anterior. Las carreras de derecho y geología muestran diferencias de más del 100% en los ingresos entre los tramos 25% inferior y 25% superior.

En síntesis, en el mercado laboral de graduados chilenos, existen brechas de ingresos entre profesiones y también dentro de una misma profesión, en ese sentido, la disciplina, la carrera y la institución son elementos clave para explicar la dispersión entre las remuneraciones (Rodríguez & Castillo, 2014).

Una vez superado el paso por el sistema educativo y por la universidad, el efecto del origen social se extiende al mundo laboral a través de oportunidades diferenciadas. En este ámbito, el caso de pedagogía es ilustrativo, pues la evidencia demuestra que los docentes provenientes de mejores posiciones sociales y educados en establecimientos y universidades más caras y/o selectivas, tienen mayor tendencia a trabajar en establecimientos particulares pagados y con mejores condiciones laborales (remuneraciones, por ejemplo). Por el contrario, profesores de sectores desfavorecidos, cuyas trayectorias escolares corresponden a aquellas de menor costo y/o selectividad, consiguen empleos con mayor frecuencia en establecimientos municipales; este fenómeno redundará en condiciones laborales diferenciadas de acuerdo al origen social. La segregación laboral docente permite entonces la reproducción de desigualdades sociales (Espinoza, González, McGinn, Sandoval & Castillo, 2020; Puga, Polanco & Corvalán, 2015; Ruffinelli & Guerrero, 2009).

Producto del interés por la profesión docente, existen estudios longitudinales sobre los profesores, pero no es así en otras carreras. Ahora bien, dados los antecedentes de desigualdad por origen social en el contexto chileno, si se evidencia segregación laboral en el mundo docente, podría suceder también en otras carreras. La segregación laboral puede reafirmar las diferencias de origen social de los estudiantes, a través de espacios restringidos para cada grupo, limitando así las oportunidades de movilidad social y reproduciendo posiciones sociales de origen.

3.5.3 Transformaciones del mundo laboral

Para profundizar el análisis respecto al mundo laboral de los profesionales universitarios es necesario incorporar otros elementos además de la desigualdad de ingresos, y uno de ellos es el aumento de los titulados universitarios y el subempleo.

3.5.3.1 Incremento de titulados universitarios

La ampliación del acceso a la universidad tiene como contrapartida un aumento significativo de los titulados. El número de titulados de pregrado ha experimentado un incremento sostenido, en 1999 los titulados alcanzaron 35 mil, mientras que en 2008 ascendió a más de 90 mil; un crecimiento que equivale a 1.5, con una tasa de crecimiento anual del 10%. A nivel universitario, los titulados casi se triplicaron, y presentaron cifras más altas alto que los titulados de IP y CFT (Rolando, Salamanca & Rubilar, 2010).

En el periodo 2008-2018 la cifra de titulados se duplicó llegando a más de 200 mil, y son las universidades las instituciones que concentran la mayoría de las titulaciones (53%). Sin embargo, en este periodo se ha producido un claro fortalecimiento de los IP y CFT, con un incremento de las titulaciones en un 326% y 79%, respectivamente, mientras que en las universidades los titulados han aumentado en cerca de un 50% (Mineduc, 2018). En 20 años se ha cuadruplicado el número de titulados universitarios.²⁸

TABLA 16: TITULADOS UNIVERSITARIOS DE PREGRADO, 1999, 2008 Y 2018

TITULADOS POR INSTITUCIÓN	1999	2008	2018
Universidades	23.804	59.763	91.520
IP	4.089	18.685	78.734
CFT	9.721	19.222	34.429
Total	35.771	97.670	204.683

Fuente: Rolando, Salamanca & Rubilar (2010) y Ministerio de Educación (2018)

²⁸ El aumento de la titulación no solo se explica por el incremento de la matrícula, existen otros factores a considerar como la puesta en marcha de planes de universidades por disminuir la deserción y programas especiales de titulación más breves (i.e. programas de continuidad de estudios) (Rolando, Salamanca & Rubilar, 2010, p. 2)

El acceso al mundo laboral para profesionales universitarios ha experimentado una progresiva transformación. Las dificultades para encontrar un empleo se acentúan debido a la gran cantidad de profesionales jóvenes, la dificultad es mayor en el caso de algunas carreras cuyo crecimiento no guarda relación con los puestos de trabajo existentes, es decir, hay más titulados que empleo disponible. Por tanto, el ingreso al mundo laboral es más competitivo y favorece a titulados que cuentan con redes sociales, en detrimento de titulados provenientes de grupos sociales desfavorecidos que no disponen de estas redes (Rodríguez & Castillo, 2014; Espinoza & González, 2012; Latorre, Espinoza & González, 2009).

3.5.3.2 Subempleo por competencia

La masificación del acceso a la educación superior, el incremento constante de titulados universitarios y la alta demanda por puestos de trabajo (Meller, 2010; OCDE, 2009), generan dificultades crecientes para encontrar un empleo en la profesión (Espinoza & González, 2012), propiciando el surgimiento de fenómenos como el subempleo.

Las investigaciones sobre el subempleo se han desarrollado a partir de distintos enfoques y disciplinas, por lo que no existe una definición y operacionalización única. Para aproximarse al subempleo es posible establecer medidas a través del nivel de escolaridad y la experiencia laboral, o medidas subjetivas, como el reporte del propio empleado, por ejemplo, percepción de sobrecualificación (Maynard & Feldman, 2011; Maynard, Joseph & Maynard, 2006).

Para el caso de Chile, Bravo (2016a) desarrolla una definición del subempleo por competencias, que se refiere a trabajadores ocupados, poseedores de un diploma de educación superior o educación superior incompleta, cuyo empleo requiere menos habilidades que las correspondientes a su nivel formativo.²⁹ A partir de datos del Instituto Nacional de Estadística (en adelante, INE), Bravo (2020, 2016a) sitúa al subempleo por competencias en 450.000 trabajadores en 2009. En los años siguientes, se observa un incremento gradual pero persistente: en 2016, identifica a 706.193 subempleados y en 2019, el fenómeno alcanza a 775.235 trabajadores. Estas cifras implican un incremento del subempleo en un 10% respecto al año 2016, y de un 70%, respecto al año 2009.

De acuerdo a Castro (2019), un tercio de los trabajadores con título universitario presentan empleos que requieren un nivel educacional menor al obtenido, es decir, se encuentran

²⁹ De acuerdo a los grupos ocupacionales del INE (ver anexo), Bravo (2016) considera como subempleados por competencias al resultado del desajuste entre el nivel educacional alcanzado y el grupo ocupacional donde se desempeñan. Particularmente, se refiere a trabajadores que se encuentran en las siguientes situaciones:

- Presentan educación superior completa y se encuentran clasificados en los grupos ocupacionales 4 a 9
- Poseen educación superior incompleta y se encuentran clasificados en el grupo ocupacional 9.

sobre-educados. Este fenómeno tiene relación con la calidad de los programas e instituciones y el efecto de señalización al mercado de trabajo; así, se identifica mayor probabilidad de sobre-educados en egresados de universidades privadas y carreras técnicas. Además, estos profesionales perciben salarios más bajos que trabajadores no sobre-educado. Estos resultados permiten contextualizar la falta de perspectiva en cuanto a movilidad social que expresan jóvenes de universidades privadas poco selectivas (Donoso, 2018).

Para finalizar, es importante considerar que el subempleo por competencias se produce en un contexto de precariedad laboral, vinculada a la desregulación del mundo del trabajo existente en Chile (Julián, 2018). La precariedad laboral puede ser entendida como un fenómeno multidimensional que se vincula a la estabilidad, inseguridad, remuneraciones, condiciones laborales y jornadas de trabajo, y que no solo alcanza a trabajadores menos cualificados sino también a profesiones con mayor estatus. En este sentido, la precariedad se presenta como un fenómeno transversal, que tiene por consecuencias la desigualdad y la ausencia de derechos laborales (Blanco & Julián, 2019).

3.6 Síntesis

Para concluir este capítulo se pueden destacar tres cuestiones relevantes: las políticas educativas surgidas en el marco de la dictadura en Chile; las desigualdades del contexto, y la relación entre movilidad social y diploma universitaria.

En primer lugar, la implementación de políticas neoliberales durante la dictadura militar implicó un punto de inflexión que permitió significativas transformaciones a nivel político y económico, como la introducción del Estado subsidiario y la promoción del mercado como organizador de la vida social. A nivel de sistema de educación superior chileno es posible distinguir rasgos como segmentación, privatización y mercantilización, en el marco de un proceso masificación del acceso a la educación superior.

En segundo lugar, la importancia de considerar la desigualdad en el análisis de contexto, teniendo en consideración su presencia transversal en todos los ámbitos estudiados: socioeconómico, educativo y laboral. La desigualdad en Chile es un rasgo que debe ser entendido a partir de un Estado subsidiario y la ausencia de un sistema de protección social en el marco de políticas neoliberales aplicadas a todas las esferas de la vida social. En este sentido, la desigualdad implica una serie de desventajas y ventajas para unos y otros basadas en su origen familiar, lo que determina tanto las trayectorias educativas como laborales. Conocer este contexto es clave para un estudio comparativo de los proyectos profesionales entre estudiantes de distinto origen social.

En tercer lugar, la relación entre la movilidad social y el diploma universitario, un tema sobre el que volveremos a lo largo de esta tesis. Es posible distinguir dos procesos relevantes en el análisis de los proyectos profesionales en el marco de esta relación. Por un lado, la revisión de literatura muestra que la movilidad social es una de las aspiraciones de jóvenes de los sectores más desfavorecidos; mientras que un dato objetivo promueve el acceso a la universidad: las remuneraciones de personas con diploma universitario son significativamente más altas comparados con la educación superior técnica y la educación media. A esto se añade el discurso público que ha promovido el acceso a la universidad como vía de movilidad social. Por otro lado, el diploma universitario en el mercado laboral parece perder valor en un escenario aumento creciente del stock de profesionales y la consecuente pérdida de distinción que otorgaba anteriormente su posesión. En esta línea, en una sociedad altamente desigual y con una movilidad social limitada, como la chilena, existe evidencia que indica que un diploma de educación superior no garantiza necesariamente el bienestar económico, ya sea debido a las dificultades para encontrar un empleo, al alto endeudamiento para financiar una carrera universitaria, el subempleo o las bajas remuneraciones. Por lo tanto, la movilidad social, como aspiración de jóvenes de bajo estatus socioeconómico, se encuentra frente a los bordes del propio mercado laboral. Los resultados de esta investigación permiten indagar en los límites asociados a la elaboración de proyectos profesionales, que dan cuenta de potenciales ventajas y desventajas en función de la posición social de los estudiantes y la posesión de capital cultural y económico.

En el siguiente capítulo se abordará las preguntas de investigación y diseño metodológico que orientó este estudio.

CAPÍTULO 4:

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 PRESENTACIÓN

Para comenzar este capítulo es importante realizar una recapitulación de los tres primeros capítulos. En el primero, se abordó los marcos teóricos que, de acuerdo al desarrollo de esta investigación, permiten analizar a partir de la sociología, la transición hacia el empleo de los estudiantes universitarios. De esta forma, la teoría de Bourdieu y la experiencia universitaria de Dubet dan lugar al concepto central que orienta la investigación, los proyectos profesionales. Segundo, en el estado del arte, se indagó en la experiencia universitaria desde sus tres lógicas de acción- subjetivación, integración y estrategia, las que proporcionan elementos analíticos relevantes respecto a los estudiantes universitarios y sus proyectos profesionales. El capítulo tres dedicado al contexto permitió incorporar una perspectiva desde la intersección en la cual se elaboran los proyectos profesionales: sistema de educación superior y mercado laboral.

Tomando en cuenta el marco conceptual, los resultados de investigaciones y el escenario en el cual se realiza la investigación, este capítulo tiene el propósito de presentar el planteamiento del problema, por medio de las preguntas de investigación, objetivos e hipótesis. El modelo de análisis que se presenta permite vincular los conceptos centrales y las preguntas y objetivos de la investigación. El diseño metodológico y la construcción de la muestra, por su parte, aportan las decisiones metodológicas para explicar su desarrollo.

Este capítulo se estructura de la siguiente manera. Primero, se plantean las preguntas de investigación que delimitan el objeto de estudio. Segundo, se presentan los objetivos general y específicos. A continuación, se presentan las hipótesis que orientaron este estudio, explicando cada una de ellas. Luego se presenta el modelo de análisis y el diseño metodológico, para finalizar el capítulo examinando la construcción de la muestra.

4.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Los primeros pasos de esta investigación se iniciaron con estudios que mostraban distintas experiencias de los estudiantes universitarios de acuerdo a su origen social, no solo a nivel académico (como las diferencias en la probabilidad de obtener un título universitario), sino también en la forma de integrarse en el espacio universitario y de buscar añadir “ventajas” al diploma y de aproximarse al mundo laboral. Se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿De que forma los proyectos profesionales son construidos de acuerdo a la posición social y experiencia universitaria de los estudiantes, y las condiciones laborales de sus carreras?

En otras palabras, esta investigación apunta una doble pregunta: por un lado, de qué manera son elaborados los proyectos profesionales de acuerdo a la experiencia universitaria de los estudiantes; y por otro lado, cómo influye en esos proyectos el origen social de los estudiantes y las condiciones laborales de las carreras universitarias. Indagar en los proyectos profesionales desde estas preguntas permite enfatizar la importancia de las condiciones sociales en los procesos de transición desde la universidad hacia el empleo.

El concepto de experiencia universitaria y sus lógicas de acción- subjetividad, integración y estrategia- se utilizaron como referente desde el cual se plantearon preguntas de investigación específicas, que orientan el estudio y contribuyen a responder las dos interrogantes principales, como se presenta a continuación.

- Lógica de subjetivación

Las investigaciones revisadas en el estado del arte indican que los orígenes sociales determinan objetivos distintos en los estudiantes. La movilidad social es un propósito central para estudiantes de clase baja, asociada a una orientación instrumental. Por su parte, la clase media y alta manifiesta orientaciones expresivas y/o asociadas a la reproducción de su posición social, pero ajena a preocupaciones y aprehensiones de una “única vía” para mejorar las condiciones de vida, como ocurre en estudiantes de entornos desfavorecidos. Teniendo en cuenta estos antecedentes desde la lógica de la subjetivación, la investigación apunta a comprender:

- ¿Por qué para los estudiantes vale la pena invertir energía en el “juego” de estudiar en la universidad y proyectarse en el mundo laboral? ¿Cuáles son sus expectativas?

- Lógica de integración

La literatura revisada indica que la integración en la universidad presenta diferencias importantes según el origen social. Los jóvenes de clases populares tienen dificultades para comprender las normas y códigos implícitos de la institución universitaria, lo que redundaría en dificultades a nivel académico y de integración. Por su parte, los estudiantes de clase media y alta se encuentran familiarizados con las normas de la universidad, gracias al capital cultural de la familia, lo que determina diferencias entre los estudiantes y genera un espacio para la reproducción de las desigualdades.

Para avanzar en un análisis de la integración en la universidad en el contexto de la construcción de proyectos profesionales se plantearon las siguientes preguntas:

- ¿De qué forma la integración en la universidad se articula con el proceso de elaboración de los proyectos profesionales? ¿A través de qué elementos o mecanismos?

- Lógica de estrategia

La lógica estratégica tiene un rol preponderante en esta investigación puesto que permite indagar en la capacidad de los estudiantes de anticipar su acceso al mercado laboral. Para aproximarse a las estrategias es necesario tener en cuenta el proceso de transformación desde un proyecto escolar (centrado en acumular capital escolar) hacia un proyecto profesional (enfocado al mundo laboral) (Dubet, 1996; Dubet, 1994). Las investigaciones recientes reportan que los estudiantes universitarios buscan añadir “ventajas” (acumular capitales) como elementos adicionales al diploma orientados a facilitar el acceso al mercado laboral, en un contexto donde el título ya no es suficiente para asegurar un empleo. En esta línea, es importante considerar dos aspectos. Primero, los resultados de investigaciones realizadas en Chile y en otros países indican que los estudiantes de sectores populares buscan la movilidad social ascendente a través del diploma universitario, mientras que en las clases medias y altas, los estudiantes buscan reproducir el estatus social de la familia. Es decir, se utiliza la educación como un medio para conseguir la movilidad o reproducción social. Segundo, el fenómeno denominado “inflación de los diplomas” (Duru-Bellat, 2006) que en Chile ha sido documentado a través de la disminución del “retorno” del título universitario (Améstica, Llinas-Audet & Sánchez, 2014; Urzúa, 2012) y el endeudamiento con créditos para financiar los estudios (Pérez-Roa; 2019; Pérez-Roa; 2018; Pérez-Roa, 2014). Una pregunta básica apunta a determinar la presencia de acciones, que puedan constituir estrategias, realizadas por los estudiantes y orientadas a conferir mayor valor al título universitario, sumando así alguna “ventaja” para facilitar el ingreso al mercado laboral. Desde la lógica estratégica y en función del desarrollo de acciones dirigidas a facilitar el acceso al mundo laboral, se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se manifiestan las diferencias en capital económico y cultural de los estudiantes en el desarrollo de estrategias?

Para finalizar esta sección, es importante mencionar que en un contexto de significativas desigualdades socio-económicas, es probable que existan diferencias entre los estudiantes universitarios de acuerdo a su origen social, como se plantea más adelante en las hipótesis. Por esta razón, esta investigación constituye una comparación entre proyectos profesionales elaborados por estudiantes de distintas posiciones sociales, siguiendo los conceptos de Bourdieu, cuyos criterios muestrales son descritos en este capítulo y el siguiente.

De este modo, este estudio apunta a desarrollar una perspectiva novedosa respecto a un periodo poco estudiado en Chile, como es la fase de finalización de los estudios universitarios, profundizando en el proceso de elaboración de los proyectos profesionales, por medio de una comparación según el origen social de los estudiantes universitarios.

4.3 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS

Objetivo general:

Comparar los proyectos profesionales a partir de las posiciones sociales, la experiencia universitaria y las condiciones laborales de las carreras, en una muestra de estudiantes de universidades de la ciudad de Concepción, Chile.

Objetivos Específicos:

1) Analizar las expectativas de los estudiantes y su articulación con la integración y la estrategia, en los procesos de elaboración de los proyectos profesionales, en una muestra de estudiantes universitarios de distintas posiciones sociales.

2) Establecer los elementos o mecanismos que articulan la integración en la universidad y el proceso de construcción de proyectos profesionales, en una muestra de estudiantes universitarios de distintas posiciones sociales, en universidades de la ciudad de Concepción, Chile.

3) Determinar las estrategias para facilitar el acceso al mercado laboral de acuerdo al capital económico y cultural de estudiantes, en una muestra de estudiantes universitarios de distintas posiciones sociales, en universidades de la ciudad de Concepción, Chile.

4) Delimitar las potenciales ventajas y desventajas producidas en el proceso de elaboración de los proyectos profesionales, en una muestra de estudiantes universitarios de distintas posiciones sociales, en universidades de la ciudad de Concepción, Chile.

4.4 HIPÓTESIS DE TRABAJO

Las hipótesis planteadas a continuación orientaron el desarrollo de este estudio y constituyen posibles respuestas a las preguntas de investigación.

Hipótesis 1:

- La capacidad de generar acciones desde una perspectiva estratégica, destinada a facilitar el acceso al mundo laboral y añadir “ventajas” al diploma universitario, se encuentra desigualmente distribuida entre los estudiantes de acuerdo a su posición social.

Justificación:

Frente a un mercado laboral competitivo, donde el acceso al empleo para los profesionales es cada vez más complejo, los estudiantes universitarios desarrollan una posición más estratégica referida a acciones que añadan alguna “ventaja” adicional al diploma. No obstante, el origen social de los estudiantes influye en el proceso de elaboración de los proyectos profesionales. Estudiantes de familias con alto capital cultural y económico, hijos de profesionales universitarios, presentan disposiciones para anticipar el “juego” de la inserción laboral, buscan la forma de sumar “ventajas” durante su formación universitaria y valoran estratégicamente distintos ámbitos para apoyar su acceso al mercado laboral. En cambio, en los estudiantes de familias con bajo capital cultural y económico, este tipo de disposiciones se encuentran más limitadas o ausentes, con escasa capacidad de anticipación para acumular capitales que apoyen su inserción laboral, y limitado desarrollo de estrategias. Esta capacidad de generar acciones y estrategias desigualmente distribuida entre los estudiantes, posicionando a estudiantes de mayor capital cultural y económico, gracias a la realización de estrategias, con potenciales ventajas, y a estudiantes con menor capitales, en potencial desventaja, debido a la ausencia de estrategias.

Hipótesis 2:

La experiencia universitaria y los proyectos profesionales se encuentran articulados por las estrategias desarrolladas por los estudiantes. Específicamente, su presencia o ausencia favorece la construcción de distintos tipos de proyectos profesionales. Esta articulación se encuentra condicionada por la posición social.

Justificación:

La experiencia universitaria juega un papel importante en la construcción de los proyectos profesionales, a través de la tendencia marcada por el desarrollo de estrategias enfocadas a añadir “ventajas” para enfrentar el acceso al mundo laboral. Una experiencia universitaria sin desarrollo de estrategias produce un proyecto sin perspectiva a largo plazo y limitado respecto al uso de estrategias debido a los pocos “capitales” adicionales sumados durante la formación uni-

versitaria. En cambio, los estudiantes con una experiencia universitaria donde han desarrollado estrategias, se enfocan de manera explícita en los capitales o “ventajas” como medios para lograr metas asociadas al proyecto profesional.

Hipótesis 3:

- Las condiciones laborales de las carreras propician maneras particulares de desarrollar un proyecto profesional. Al mismo tiempo, los estudiantes que comparten orígenes sociales poseen disposiciones similares que se manifiestan tanto en la trayectoria escolar como en el proceso de construcción de proyectos profesionales, específicamente en las estrategias desarrolladas durante la formación universitaria.

Justificación:

Las carreras propician rasgos particulares en el proceso de elaboración de los proyectos profesionales. Los estudiantes valoran las condiciones laborales de sus carreras para el desarrollo de estrategias durante los estudios universitarios. En carreras académicamente muy demandantes y con alta empleabilidad, la estrategia principal, incluso la única, consiste en cumplir las exigencias académicas. En carreras de más baja empleabilidad, los estudiantes intentarán estrategias para mejorar sus posibilidades de inserción laboral.

Las diferencias en el capital económico y cultural de los estudiantes se evidencian en carreras con menor empleabilidad, donde los estudiantes de estatus socio-económico alto desarrollan estrategias específicas para distinguirse de sus pares. Por su parte, los estudiantes con bajo capital económico y cultural, incluso planteando algunas estrategias, se encuentran en una situación desventajosa, debido a disposiciones menos apropiadas comparada con los estudiantes de estatus socioeconómico alto.

4.5 PRESENTACIÓN DEL MODELO DE ANÁLISIS

El propósito del modelo de análisis es vincular las preguntas de investigación e hipótesis proporcionando una base para realizar el análisis de estos datos.

El cuadro 1 representa el modelo de análisis, a partir del cual se incluyen los conceptos e hipótesis de esta investigación. En este modelo, los proyectos profesionales son construidos en torno a tres ejes: experiencia universitaria, origen social, y condiciones laborales de la carrera universitaria. Un enfoque que busca contribuir a estudiar los proyectos profesionales como un proceso de carácter social.

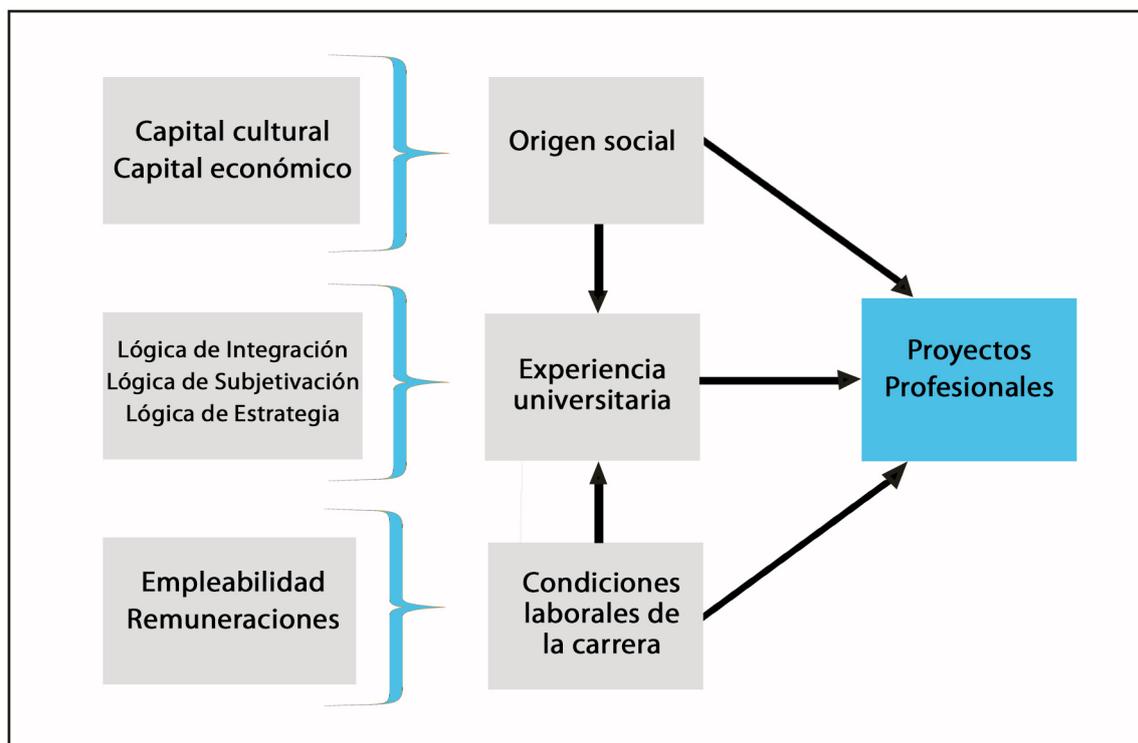
A continuación, se presentan cada uno de los ejes:

- Para esta propuesta el concepto de experiencia universitaria (Dubet, 1994) es fundamental en función de los ámbitos que facilita examinar las lógicas de acción- subjetividad, integración y estrategia. Este concepto permite, por un lado, incorporar una perspectiva temporal, destinada a indagar en las fases iniciales de la construcción de los proyectos profesionales dentro de la formación universitaria y no como un momento aparte; y por otro lado, permite vincular la hipótesis uno y dos, que se refieren a la desigual distribución para acumular capitales frente al mercado laboral, de acuerdo a la posición social, y la importancia de la estrategias desarrolladas en el marco de la formación universitaria como antecedente relevante del tipo de proyecto profesional que elaboran los estudiantes.

- El origen social es indagado a través de la posición social de la familia, a partir de la teoría de Bourdieu, específicamente analizando el capital económico y cultural. Este eje permite realizar la comparación entre los proyectos profesionales, a partir de la construcción de grupos socioeconómicos de estudiantes, como se explicará en detalle más adelante.

- Las condiciones laborales de las carreras se basan en los antecedentes del contexto económico, social y laboral del país, así como en el estado del arte. Las condiciones laborales son analizadas en este modelo a partir de dos atributos comparables: empleabilidad y remuneraciones que, aunque no son exhaustivos, aportan datos disponibles y públicos que permiten comparar proyectos profesionales a partir de carreras con salidas laborales dispares, en función de establecer un enfoque amplio respecto a las proyecciones que los estudiantes pueden realizar. Este eje responde a la hipótesis que plantea potenciales diferencias en los proyectos profesionales de acuerdo a las condiciones laborales, en la medida que el proyecto profesional también da cuenta de una situación de empleo proyectada por los estudiantes y futuros graduados de acuerdo tanto a datos objetivos como a las percepciones de sus oportunidades profesionales y de su futura inserción laboral.

CUADRO 1: MODELO DE ANÁLISIS: EXPERIENCIA UNIVERSITARIA, ORIGEN SOCIAL Y CONDICIONES LABORALES



Fuente: *Elaboración propia*

Es importante indicar que en la representación gráfica de este modelo, la experiencia universitaria se ubica entre el origen social y las condiciones laborales, y esta posición no es casualidad. De acuerdo a los antecedentes de los capítulos dos y tres, es posible plantear que la experiencia universitaria integra elementos subjetivos y propios de la vivencias de los estudiantes con elementos de la estructura social, en un proceso que sintetiza ambos, dando lugar a su vez a los proyectos profesionales.

En esta línea, los proyectos profesionales no son entendidos como un producto acabado, sino como resultado de un proceso, en la medida que puede transformarse de acuerdo tanto a las circunstancias y condiciones de contexto que rodean la finalización de la formación universitaria, como las decisiones y estrategias de los estudiantes para aproximarse al mercado laboral.

Por tanto, en este modelo de análisis los proyectos profesionales son construidos de acuerdo a la experiencia universitaria, la posición social y las condiciones laborales de las carreras, combinando así distintas dimensiones de la vida de los estudiantes. Es importante señalar que este modelo no busca demostrar ni prever relaciones estadísticas entre variables, sino más bien, demostrar una perspectiva de análisis que buscó incorporar elementos que viabilizaran la comparación entre proyectos profesionales, aportando un enfoque desde la sociología.

El modelo de análisis propuesto incorpora elementos novedosos e innovadores en la medida que busca enfatizar los componentes sociales de un fenómeno estudiado tradicionalmente desde lo individual, en términos de gestión de carrera, como un producto intencionado en el marco de la formación universitaria y la transición al mercado laboral. En esta investigación- y dado el contexto chileno en el cual no se utiliza este concepto-, los proyectos profesionales no son entendidos como tales por los estudiantes entrevistados, sino que corresponden a una re-construcción y re-elaboración realizada por la investigadora, de acuerdo a las preguntas de investigación e hipótesis planteadas, cuyos resultados y principales hallazgos se analizarán en los siguientes capítulos.

4.6 DISEÑO METODOLÓGICO

4.6.1 Enfoque de la investigación

A partir de las preguntas de investigación, el modelo de análisis buscó articular tanto elementos estructurales (condiciones laborales de las carreras y origen social de los estudiantes), y elementos subjetivos, que se manifiestan en el proceso de construcción de proyectos profesionales, y que es posible indagar a través de las lógicas de acción: subjetivación, integración y estrategia. En este sentido, el modelo de análisis responde a las hipótesis que orientaron el desarrollo del estudio, y aporta una manera de indagar en los proyectos profesionales como un proceso que se construye durante la formación universitaria.

El punto de partida del trabajo de campo fueron los relatos de estudiantes universitarios, desde la metodología cualitativa. La selección de la metodología de investigación responde a dos razones. La primera tiene relación con el carácter de la investigación en el contexto nacional: la transición al mercado laboral de estudiantes universitarios desde la sociología es un fenómeno de interés reciente, por tanto, las investigaciones en esta línea son de carácter exploratorio, por lo que se espera que este estudio permita definir hallazgos relevantes para potenciar esta línea. Además, esta metodología aporta la flexibilidad de diseño necesaria para ir realizando ajustes en el trabajo de campo. La segunda razón tiene relación con la importancia de examinar las prácticas y el discurso asociado a esas prácticas de los estudiantes universitarios. La metodología cualitativa permite enfocarse en los discursos y aspiraciones de los estudiantes que los mueven a tomar decisiones respecto a su aproximación al mercado laboral, y a la definición de objetivos y las estrategias o medios para conseguirlos.

Maxwell (1996) plantea que la investigación cualitativa puede ser utilizada para comprender los significados que los actores confieren a sus acciones, vidas y experiencias y a los

sucesos y situaciones en los que participan. Para Vieytes (2004) la característica central de este tipo de estudios es “su intención de entender los acontecimientos, acciones, normas, valores, desde la perspectiva de los propios sujetos que los producen y experimentan” (p. 613). Siguiendo el planteamiento de Flick (1998), la investigación cualitativa, a diferencia de la investigación cuantitativa, considera la subjetividad del investigador y los actores involucrados en el proceso investigativo como una parte de la construcción del conocimiento. Este planteamiento es fundamental para la investigación, que busca investigar tanto las prácticas como el discurso acerca de las prácticas en el proceso de la elaboración de los proyectos profesionales, proyectos que dado el contexto chileno, constituyen una construcción analítica de la investigadora.

Respecto al diseño, Vieytes (2004) señala que en el caso de las investigaciones cualitativas, el diseño es “emergente y en cascada (...) porque se va elaborando a medida que avanza la investigación. La situación generadora del problema da lugar a un cuestionamiento continuado y a una reformulación constante, en función de la incorporación de nuevos datos” (p. 72). Vasilachis (2006) plantea que el concepto de flexibilidad se refiere a la posibilidad de introducir cambios durante el proceso de investigación, asociados a situaciones inesperadas, lo que implica afrontar la investigación de manera circular y no unidireccional.

4.6.2 Estrategia metodológica

Dadas las preguntas de investigación y los objetivos planteados, es importante relevar una perspectiva de trayectoria de los estudiantes, que considere sus orígenes y el contexto social del cual provienen. En esa línea, el objetivo de esta investigación -profundizar en el proceso de construcción de un proyecto-, requiere una visión diacrónica de la vida estudiantil, donde es posible entender sus recorridos no sólo de forma lineal, sino también las rupturas, divergencias y transformaciones. En consideración de aquello, se utilizó el método biográfico como estrategia de investigación. Este enfoque permitió una perspectiva temporal que es clave para estudiar el proceso de elaboración de los proyectos profesionales, que pueden ser entendidos como parte de una combinación entre disposiciones de los estudiantes, derivadas de su entorno familiar, y de la trayectoria escolar y universitaria.

De acuerdo a Ferratoni (1981) el método biográfico se aleja de una epistemología positivista y busca en la razón dialéctica la comprensión de la praxis entre el individuo y el sistema social. La razón dialéctica es una razón histórica, es decir, contextualizada, que asume la interacción entre observador y observado en tanto intersubjetividad, tomando distancia de la perspectiva del observado como un objeto. El método biográfico consiste en una reconstrucción, desde la perspectiva de los actores, de sus experiencias tal como ellos la procesan e interpretan (Sautu, 2004).

Bertaux y Kohli (1984, citados en Sautu, 2004) plantean la existencia de dos tendencias en los estilos de conducir la investigación con método biográfico: la tradición interpretativista y la etnográfica. La tradición interpretativista se focaliza en la reconstrucción del punto de vista de los actores, en los significados construidos socialmente y en sus relaciones interpersonales. Esta perspectiva es la que interesa en esta investigación.

Sautu (2004, p. 48-49), siguiendo a Denzin (1978), plantea que tres elementos sustentan la utilización del método biográfico: 1) en el nivel micro, la existencia de “yo”/”yos” protagonista de la experiencia analizado en el estudio; 2) en el nivel meso, la experiencia se produce en contextos histórico-políticos y sociales diversos; 3) en el nivel macro, existen puntos de inflexión que determinan aspectos destacables del transcurso de vida, que pueden ser históricos o personales. Estos tres niveles definen el proceso de producción, análisis e interpretación de datos, permitiendo articular a los agentes sociales con el contexto socio-histórico.

El relato utilizado en el método biográfico puede presentar un enfoque específico; por ejemplo, Bertaux (1997) adopta una definición «minimalista» del relato de vida, a partir de la cual es posible desarrollar relatos que abordan un período de la existencia del sujeto o en un aspecto de esta. En este caso, esta investigación aborda la trayectoria escolar y universitaria, y la proyección hacia el mundo laboral, realizando un “recorte” de una de los ámbitos de la vida de los jóvenes.

Los investigadores dedicados a la educación, desde la década de 1980, utilizan el método biográfico en ámbitos como la formación de profesores y la educación de adultos. Las principales temáticas desarrolladas son currículum, aprendizaje de adultos, estudiantes, educadores, innovación educativa, liderazgo, y tiempo y espacio escolares (González Monteagudo, 2006, p. 214). Este enfoque también ha sido utilizado en investigaciones sobre experiencias de enseñanza-aprendizaje en contextos de educación superior multicultural (Diniz & Cardenal de la Nuez, 2012; Trahar, 2010).

El uso del método biográfico como estrategia investigativa, responde principalmente a la importancia de los procesos y del tiempo- tanto pasado como presente y futuro- de acuerdo a la hipótesis según la cual los proyectos profesionales se elaboran a través de un proceso durante la experiencia universitaria. Por lo tanto, incorporar una perspectiva de trayectoria que permitiera enfatizar la mirada de los actores fue fundamental para cumplir con los objetivos del estudio. El carácter retrospectivo y longitudinal del método biográfico permite un conocimiento profundo de la interacción entre los sujetos y contextos sociales donde desarrollan su vida, enfatizando sus propios puntos de vista (Valles, 1997, p. 252). Por su parte, Delory-Momberger (2009) plantea que “la construcción biográfica se inscribe en una dinámica temporal que articula estrechamente

tres dimensiones- pasado, presente y futuro-, donde la proyección del porvenir desempeña un papel motor” (p. 66). Ambos elementos son fundamentales para el desarrollo de los objetivos de esta investigación.

Un tercer elemento tiene relación con el enfoque específico del método biográfico que se aborda en este estudio. Pujadas (1972) establece que “la diferencia entre la presentación de una historia de vida, como estudio de caso único, y otros tipos de estudios que, basados también en relatos biográficos, poseen un proceso de análisis en donde las narrativas biográficas son tan solo un punto de partida, o un medio de análisis, pero no el objeto principal de la publicación” (p. 94). Justamente en esta investigación los relatos biográficos son un punto de partida y un medio para analizar los procesos de elaboración de proyectos profesionales, pero los relatos no constituyen un fin en sí mismos. Este diseño, por tanto, corresponde a una “modalidad de relatos de vida no sometidos al proceso de composición de historia de vida” (Valles, 1997, p. 243). En otras palabras, mediante los relatos de vida de los estudiantes universitarios se busca analizar el proceso de elaboración de proyectos profesionales, en el marco de sus trayectorias educativas y contextos familiares particulares.

El método biográfico tiene como uno de sus principales instrumentos de recolección de datos a la entrevista en profundidad. En esta investigación, la entrevista fue utilizada como la herramienta central para recopilar datos.

4.6.3 Recolección de datos: la entrevista en profundidad

En las investigaciones cualitativas es posible disponer de recursos técnicos para recopilar datos como los documentos, la observación participante y la conversación. La conversación es un recurso técnico fundamental que agrupa diversas formas de entrevistas: en profundidad, biográfica, en grupo (Valles, 1999). La entrevista difiere de la conversación convencional debido a la existencia de “expectativas explícitas”, es decir, el entrevistado espera hablar, mientras el entrevistador espera escuchar; al mismo tiempo, el entrevistador es quien organiza y guía la conversación, y anima al entrevistado a hablar sin contradecirlo (Caplow, 1956, p. 171, citado en Valles, 1999, pp. 179-180). La entrevista “es un método de sensibilidad y poder únicos para captar las experiencias y los significados (...) Las entrevistas permiten a los sujetos expresar a otros su situación desde su propia perspectiva y en sus palabras”. (Kvale, 2011, p. 34)

Las metáforas planteada por Kvale (2011) ilustran de qué modo se concibe la producción del conocimiento a partir de las entrevistas cualitativas. La primera metáfora consiste en el entrevistador como “minero”, donde las entrevistas serían el metal a descubrir en tanto datos objetivos que no son alterados por el entrevistador, en una perspectiva positivista y empirista.

La segunda metáfora se refiere al entrevistador como “viajero” que visita un país lejano que luego cuenta un relato al volver a casa, comparte con los habitantes conociendo así sus historias.

“Las potencialidades de los significados en las historias originales se diferencian y despliegan mediante las interpretaciones del viajero en las narraciones que él o ella lleva a la gente que lo escucha en casa. El viaje puede llevar no sólo a un nuevo conocimiento; el viajero podría cambiar también” (Kvale, 2011, p. 44).

Esta investigación se inscribe en la metáfora del viajero, que implica la producción del conocimiento influenciada por el intercambio entre entrevistador y entrevistado; en otras palabras, una concepción epistemológica de la entrevista como una construcción social del conocimiento (Kvale, 2011).

De acuerdo a Valles (1999), las ventajas y desventajas del uso de entrevistas son los siguientes:

Ventajas:

- Gran riqueza informativa a partir de la perspectiva de los actores, de carácter holístico y contextualizada.
- Permite indagar las respuestas de los entrevistados, profundizando en aspectos relevantes, dado su carácter flexible y personalizado.
- Posibilita generar hipótesis en fases iniciales de una investigación; mientras que en fases finales permite contrastar resultados obtenidos por métodos cuantitativos, aportando al conocimiento de los fenómenos estudiados (Valles, 1999, p. 196).

Desventajas:

- El tiempo demandado tanto para la realización de las entrevistas como para su análisis es mucho mayor que el necesario para otras técnicas como las encuestas.
- La situación de la entrevista determina la validez de los datos obtenidos.
- Falta de escenarios naturales como lo permite la observación participante.
- No cuenta con las ventajas de la interacción grupal (Valles, 1999, pp. 197-198).

De acuerdo a los objetivos e hipótesis planteados en esta investigación, se elaboró un guión de entrevistas para utilizar en el proceso de recolección de datos, que permitiera profundizar en la trayectoria escolar de los entrevistados, su experiencia como estudiantes universitarios y la manera en que proyectan su futuro ingreso al mundo laboral una vez obtenido su diploma universitario.

A continuación se presenta una síntesis del guión de entrevista desarrollado en la investigación, donde se exponen los temas y sub-temas de acuerdo los objetivos específicos a los que apuntan.

TABLA 17: SÍNTESIS DEL GUIÓN DE ENTREVISTA

TEMAS ABORDADOS	SUB-TEMAS	OBJETIVO ESPECÍFICO
TRAYECTORIA ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> - Experiencia escolar, intereses académicos, relación con los compañeros de curso y profesores. - Rol de la familia en la trayectoria escolar - Proceso de elección de una carrera universitaria - Preparación PSU 	Objetivo 1
INTEGRACIÓN EN LA UNIVERSIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación al nuevo entorno y exigencias académicas - Relaciones interpersonales durante la carrera - Participación en actividades universitarias 	Objetivo 2
APROXIMACIÓN AL MUNDO LABORAL	<ul style="list-style-type: none"> -Acercamiento a la profesión a partir de las prácticas laborales. - Realización de actividades paralelas a la formación universitaria (prácticas voluntarias, ayudantías, trabajo part-time, etc.). - Proyección al mundo laboral (condiciones laborales, expectativas de inserción laboral, factores que inciden en encontrar un empleo, etc.) - Objetivos en torno al empleo y medios para conseguirlos. - Balance de los estudios universitarios y proyecciones laborales respecto a la posición social de la familia. 	Objetivos 2, 3, 4 y 5
ORIGEN SOCIAL	Preguntas breves al finalizar la entrevista: <ul style="list-style-type: none"> - Edad - Año de ingreso a la universidad - Puntaje PSU - Ocupación de los padres - Escolaridad de los padres/hermanos - Financiamiento de la universidad - Conocimiento de inglés 	Para determinar capital económico y cultural de la familia de los estudiantes y para realizar la comparación entre grupos

Fuente: *Elaboración propia*

4.7 CONSTRUCCIÓN DE LA MUESTRA

4.7.1 Tipo de muestreo y decisiones muestrales

La muestra fue elaborada en función de los objetivos planteados, considerando el papel de la comparación de grupos como un eje fundamental de la investigación. Teniendo presente que el “muestreo cualitativo no pretende la representación estadística, sino la representación tipológica, socioestructural correspondiente a los objetivos del estudio” (Valles, 2014, p. 77), se escogió un muestreo estratificado intencionado. De acuerdo a Miles y Huberman (1994), el muestreo estratificado intencionado divide la muestra en grupos en función de criterios teóricos, lo que permite generar comparaciones entre los grupos y distinguir sus diferencias. La muestra fue conformada por dos niveles de estratos: origen social de los estudiantes y condiciones laborales de las carreras.

A partir del objetivo general de la investigación, que apunta a comparar proyectos profesionales entre estudiantes de distintas posiciones sociales, el muestreo se organizó de acuerdo un doble criterio: el origen social de los estudiantes y las condiciones laborales de las carreras. Se buscaron carreras que presentaran características comparables³⁰ entre ellas -como la empleabilidad y las remuneraciones- y con estudiantes de orígenes sociales distintos. Es importante señalar que estos criterios no buscaron exhaustividad.

Las estadísticas disponibles indican que las carreras presentan tendencias respecto al origen social de los estudiantes, por lo que es posible orientar la búsqueda de estudiantes de determinadas características. El establecimiento escolar de egreso de la enseñanza media de los estudiantes, disponible para cada carrera, aporta información fundamental respecto al perfil de estudiantes que conforman una carrera. Esto se debe a la segmentación socio-económica que se produce en el sistema de educación universitario chileno. Como se puede observar en la tabla a continuación, la distribución de estudiantes de acuerdo al colegio de egreso de enseñanza media varía dependiendo la carrera.

³⁰ En esta investigación se utilizó la información estadística gestionada por el Ministerio de Educación y disponible en el sitio web <http://www.mifuturo.cl>, que combinan datos tanto de los estudiantes universitarios como de las carreras.

TABLA 18: DISTRIBUCIÓN DE LOS ADOLESCENTES DE 14 A 17 AÑOS QUE ASISTEN A EDUCACIÓN MEDIA SEGÚN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA POR QUINTIL DE INGRESO AUTÓNOMO PER CÁPITA DEL HOGAR (2015)

DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA	QUINTILES DE INGRESO				
	I	II	III	IV	V
PARTICULAR PAGADO	0.8	1.1	2.8	6.1	42.2
PARTICULAR SUBVENCIONADO	45.9	51.3	54.9	59.9	40.5
MUNICIPAL	47.3	41.0	37.3	31.1	16.3

Fuente: *Ministerio de Desarrollo Social, Encuesta de Caracterización socio-económica, año 2015.*

Adicionalmente, para la selección de las carreras se consideró el criterio de accesibilidad (Valles, 1997), como un elemento relevante en la decisión de incorporar una carrera. La accesibilidad estuvo determinada por disponer de un profesor o estudiante de una carrera que actuara como informante clave o “portero” del trabajo de campo, mediante el apoyo en el proceso de invitar a estudiantes a participar en la investigación. El rol del “portero” se estimó central desde un inicio debido al carácter voluntario del estudio y a un potencial acceso diferenciado a los estudiantes dependiendo de cada carrera.

Considerando los criterios mencionados anteriormente, las carreras seleccionadas fueron: pedagogía en educación diferencial, medicina, pedagogía en historia y geografía, ingeniería comercial, enfermería, periodismo e ingeniería civil. A continuación se detallan algunos de los principales rasgos de cada una de ellas.

- Pedagogía en Educación Diferencial, representa el área de educación. Posee algunas características que la convierten en un caso interesante a incluir: es una carrera que ha incrementado notablemente sus titulados durante los últimos 10 años, llegando a 4.000 en 2016; las remuneraciones son bajas respecto a otras profesiones, pero mejores que en otras pedagogías. Presenta la mejor empleabilidad de todas las carreras pedagógicas, un 98% en promedio. Respecto a las características de los estudiantes, un 90% proviene de establecimientos municipales y subvencionados, por lo que se espera encontrar a estudiantes de origen social desfavorecido.
- Medicina. Carrera de estatus alto en Chile y representante del área de la salud. Presenta una de las remuneraciones más altas, unida a una alta empleabilidad. Fue seleccionada en la muestra para facilitar la incorporación de estudiantes provenientes de familias de los quintiles más altos de ingresos, ya que un 50% de los estudiantes provienen de colegios privados (Ministerio de Educación, 2016).

- Ingeniería Comercial. Fue seleccionada como representante del área de comercio y administración. Es una de las carreras con más estudiantes en Chile: en el año 2015 presentaba 42.421 estudiantes, que corresponde al 3.7% de la matrícula total (Mineduc, 2016). Es posible encontrar estudiantes provenientes de los tres tipos de establecimiento escolar, por lo que puede constituir un ejemplo interesante para incorporar.
- Enfermería. En 2015 fue una de las carreras con más estudiantes en Chile: 40.294 matriculados. Al mismo tiempo, es una de las carreras con más alta empleabilidad: 96% (Mineduc, 2016). Según el estudio de Rivas, Rivas y Bustos (2011), realizado en la Universidad de la Frontera, un 83% de los padres de los estudiantes de enfermería presentaban una escolaridad máxima de educación secundaria, y por tanto, corresponden a estudiantes de primera generación. Siguiendo este perfil, esta carrera representa un contrapunto de la carrera de medicina.
- Pedagogía en historia y geografía. En esta carrera un 90% de los estudiantes provienen de establecimientos municipales y particulares subvencionados (Ministerio de Educación, 2016). Considerando su empleabilidad complicada fue incluida en la muestra para comparar con otras carreras.

Luego de la primera fase de trabajo de campo, se incorporaron dos carreras:

- Periodismo. Representante del área de ciencias sociales, presenta una empleabilidad en el primer año del 65%. La matrícula de la carrera combinan estudiantes provenientes de distintos establecimientos escolares, con una presencia notoria de estudiantes de colegios particulares, especialmente en algunas universidades.
- Ingeniería civil. Representante del área de tecnología. Corresponde a un conjunto de carreras (civil, química, eléctrica, informática, entre otras) con empleabilidad del 90% y caracteriza por una alta matrícula masculina.

El siguiente cuadro entrega datos comparativos, donde es posible identificar el origen social de los estudiantes de acuerdo al establecimiento escolar de egreso, a partir de la relación entre establecimiento escolar y quintil de ingreso que establece CASEN (2013, 2015)

TABLA 19: ESTABLECIMIENTO ESCOLAR DE EGRESO DE ENSEÑANZA MEDIA EN LOS MATRICULADOS POR CARRERA (MATRÍCULA 2018)

	ESTABLECIMIENTO MUNICIPAL	ESTABLECIMIENTO PARTICULAR SUBVENCIONADO	ESTABLECIMIENTO PARTICULAR PAGADO	QUINTILES DE INGRESOS MÁS FRECUENTES SEGÚN CASEN
ENFERMERÍA	29.5%	59.7%	9.1%	I-II-III
PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA	29.9%	60.9%	6.8%	I-II-III
MEDICINA	13.7%	39%	47.2%	II-IV-V
INGENIERÍA COMERCIAL	17.7%	42.7%	37.3%	III-IV-V
EDUCACIÓN DIFERENCIAL	40.7%	52.7%	2.6%	I-II-III
PERIODISMO	15.6%	49.5%	34%	III-IV-V
INGENIERÍA CIVIL-INDUSTRIAL	20.6%	55.7%	21.8%	III-IV-V
INGENIERÍA CIVIL-INFORMÁTICA	25.4%	57%	15%	

Fuente: *Ministerio de Educación, Chile, Matrícula año 2018.*

En la tabla 3 se observa que las carreras de educación diferencial, enfermería y pedagogía en historia y geografía concentran estudiantes provenientes de colegios municipales que, de acuerdo a los datos de la CASEN (2015, 2017), corresponden a estudiantes de los quintiles de ingresos más bajos. A su vez, las carreras de medicina, periodismo e ingeniería comercial presentan a lo menos uno de cada tres estudiantes egresados de colegios particulares pagados, es decir, de altos ingresos. Este muestreo permite alcanzar todo el espectro del origen socio-económico de los estudiantes, aunque no estudiantes de grupos de élite.

**TABLA 20: CONDICIONES LABORALES DE LAS CARRERAS DE LA MUESTRA
(EN PESOS CHILENOS A SEPTIEMBRE DE 2020)**

	REMUNERACIONES PROMEDIO*	EMPLEABILIDAD**
ENFERMERÍA	836.269	66.5%
PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA	578.929	64.4%
MEDICINA	1.988.421	91.2%
INGENIERÍA COMERCIAL	1.108.438	79.5%
EDUCACIÓN DIFERENCIAL	765.622	94,2%
PERIODISMO	707.429	69.9%
INGENIERÍA CIVIL-INDUSTRIAL	1.481.613	87.1%
INGENIERÍA CIVIL- INFORMÁTICA	1.047.984	82.8%

Fuente: *Ministerio de Educación, 2020*

Nota:

* Los ingresos al 1er año de titulación corresponden al promedio de ingresos percibidos por las cohortes de titulados 2016, 2017 y 2018.

**Este indicador mide la proporción de titulados de una carrera que obtiene un ingreso superior al ingreso mínimo al cabo del primer año después de su titulación.

Información disponible en <https://www.mifuturo.cl/buscador-de-estadisticas-por-carrera/>

En la tabla 4 se observa que la muestra presenta carreras con alta matrícula a nivel país (ingeniería comercial y enfermería); carreras de altas remuneraciones (medicina e ingeniería civil); otras de ingresos bajos y empleabilidad complicada (pedagogía en historia y geografía y periodismo), y otras con alta empleabilidad como pedagogía diferencial y medicina.

Para finalizar esta sección es necesario realizar dos puntualizaciones. Primero, para realizar el muestreo se consideró incorporar carreras en distintas universidades de la ciudad de Concepción. Sin embargo, su incorporación no responde en ningún caso a un intento por representar los tipos de instituciones universitarias³¹ existentes ni tampoco de conformar un estrato. El propósito de incluir distintas instituciones fue facilitar el acceso estudiantes universitarios con distintas características socio-económicas, considerando la segmentación social de la matrícula que existen en las universidades chilenas, a partir de la cual es más probable encontrar estudiantes de características particulares en determinadas instituciones. De este modo, se consideraron las siguientes universidades:

³¹ En Chile, las instituciones universitarias existentes han sido clasificadas de acuerdo diversos criterios, que generan distintas tipologías (Ver Muñoz & Blanco, 2013; Brunner, 2009).

- Universidad de Concepción: posee la matrícula de estudiantes mas alta de la región (22.000 estudiantes aproximadamente) y alta oferta de carreras. De acuerdo a los datos disponibles, presenta estudiantes de todos los quintiles de ingreso y presenta todas las carreras incluidas en la muestra.
- Universidad del Desarrollo: universidad privada con sede en Concepción. Fue incluida para facilitar el acceso a estudiantes de estatus socioeconómico alto, puesto que algunas de las carreras de la muestra presentan un alto porcentaje de estudiantes provenientes de quintiles de altos ingresos, como periodismo e ingeniería civil (Ministerio de educación, 2016)
- Universidad Católica de la Santísima Concepción, Universidad del Bio-Bio, Universidad San Sebastián: estas universidades poseen una amplia oferta de carreras aunque diferenciada entre sí, los estudiantes pertenecen especialmente a los quintiles I, II y III, por lo que se espera encontrar estudiantes de estratos bajos y medios.

Segundo, es importante realizar una puntualización respecto a la empleabilidad. El Ministerio de Educación de Chile presenta información pública acerca de las carreras universitarias en el portal <http://www.mifuturo.cl>. Una de estas dimensiones se denomina “empleabilidad”. Este indicador se refiere a la proporción de titulados de una carrera que obtiene un ingreso superior al ingreso mínimo al cabo del primer año después de su titulación. Estas cifras se presentan por carrera/institución y se formulan de acuerdo a información proporcionada por distintas instituciones.³² Por tanto, estos datos no reportan el tipo de empleo (relacionado o no con la profesión), ni tampoco el trabajo informal.

A pesar de estas limitaciones, los datos de empleabilidad entregados por Ministerio de Educación tiene la virtud de constituir una información estadística comparable entre carrera/institución. Además es utilizada como un referente por los estudiantes, en particular, y por el sistema universitario, en general.

En esta investigación se seguirá la denominación establecida por el Ministerio de Educación, de acuerdo a las aclaraciones realizadas.

4.7.2 Aspectos prácticos del muestreo

Gorden (1975, citado en Valles, 1997), formuló tres preguntas que funcionan como criterios muestrales de naturaleza práctica (Valles, 2014), que orientaron las decisiones muestrales.

³² “Nota metodológica. La información disponible en este portal se refiere al total de los titulados de las instituciones de Educación Superior con inicio de actividades en el SII. En ese sentido, no se opera con muestras ni inferencias estadísticas, por tanto no define niveles de significación ni margen de error”. Información disponible en <https://www.mifuturo.cl/indicadores-de-empleabilidad-e-ingresos/>

- a) “¿Quiénes tienen información relevante?” Dada la naturaleza del objeto estudio, puede plantearse que cualquier estudiante puede aportar su experiencia y punto de vista respecto a la elaboración de proyectos profesionales, de este modo todos pueden poseer información relevante. En este caso, los criterios de selección son previos: socio-demográficos y de carreras. A diferencia de otras investigaciones cualitativas, donde una particular experiencia vital de los entrevistados es crucial para alcanzar los objetivos, en esta investigación cualquier estudiante, cumpliendo con los criterios de selección, podía participar en la entrevista. En este sentido, los casos normales y atípicos tenían el mismo interés en cuanto a información relevante a aportar a la investigación. En otras palabras, constituyó una premisa que ninguna experiencia universitaria es más o menos relevante que otra para los propósitos de esta investigación.
- b) “¿Quiénes son más accesibles física y socialmente?” El siguiente ítem permite contestar esta pregunta.
- c) “¿Quiénes están más dispuestos a informar?” Durante la primera fase del estudio se evidenció que estudiantes de origen social desfavorecido estaban más disponibles para participar en las entrevistas; sin embargo durante la segunda fase se corrigió este desajuste buscando informantes clave en carreras con estudiantes provenientes de colegios particulares pagados como medicina y periodismo.

Los sesgos de autoselección y/o infraselección en sectores de altos ingresos, mencionados como problemas de la muestra por Valles (2014), fueron abordados diversificando la forma de acceder a los estudiantes: distintos informantes clave en una misma carrera- que no solo fueron profesores sino también estudiantes- y carreras dispares en términos de composición social. La combinación de estos elementos permitió limitar estos dos sesgos.

Para finalizar, es necesario mencionar el criterio planteado por Valles (2014) acerca de la duración y repetición de las entrevistas. Durante la fase del trabajo de campo sucedió que las entrevistas en algunas carreras eran muy similares entre si en términos de experiencia universitaria y de proyección al mundo laboral. Esto ocurrió especialmente en la carrera de educación diferencial donde llegué a realizar 9 entrevistas en busca de diferencias entre los estudiantes. No obstante, la última entrevista realizada- a una estudiante con un discurso y prácticas muy distintas respecto a otros entrevistados- permitió concluir que existía ciertas formas legitimadas de comportarse dentro de la carrera y de proyectar el ingreso al mundo laboral, y que esa entrevista correspondía a un caso atípico, mientras el resto de las entrevistas seguía la norma de la carrera. La experiencia relatada en esta carrera evidenció la necesidad de incluir otras carreras en la muestra. De este

modo, en la segunda fase de trabajo de campo se incorporó la carrera de periodismo e ingeniería civil, que aportaban nuevos matices de la combinación de condiciones laborales de la carrera y origen social de los estudiantes.

Respecto al número de entrevistas, más que llegar a un número determinado, el criterio orientador fue buscar en las entrevistas elementos que aportaran al desarrollo de la investigación. De tal modo, se fueron agregando entrevistas en la medida que se siguieron encontrando elementos nuevos, una vez que esos elementos comenzaron a repetirse de manera consistente, se dio por finalizado el trabajo de campo.

4.8 TRABAJO DE CAMPO

4.8.1 Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo se realizó en la ciudad de Concepción, Chile, a través de dos fases. La primera fase, permitió pilotear el instrumento y realizar una primera parte de las entrevistas, mientras que en la segunda fase se realizó la mayor parte de las entrevistas.

La primera fase del trabajo en terreno fue desarrollada entre agosto y octubre de 2016. Esta aproximación al terreno permitió realizar ajustes en la pauta de entrevistas a partir de las primeras entrevistas. Los ajustes tuvieron relación con temas emergentes que comenzaron a ser mencionados con frecuencia por los entrevistados, por lo que fueron incorporados en el guión de entrevistas. Respecto a la muestra, en esta fase los estudiantes de SES medio y bajo accedieron con mayor facilidad a participar en la entrevista. En consideración de aquello, la segunda fase tuvo como primer propósito realizar entrevistas estudiantes de SES alto.

La primera fase de trabajo en terreno permitió evaluar la importancia de incorporar nuevas carreras para aportar mayores posibilidades de diversidad a la muestra. De este modo, se incluyó periodismo tomando en cuenta dos antecedentes: una empleabilidad complicada- que permite generar un contrapunto respecto a otras carreras de la muestra con alta empleabilidad- y un porcentaje de matrícula más alto de estudiantes provenientes de colegios particulares, que otras carreras de la muestra, por tanto, mayores probabilidades de encontrar estudiantes de SES alto. Por otro lado, se incorporó la carrera de ingeniería civil, que agrupa varias carreras-considerada en la muestra como una “carrera genérica”, a partir de los rasgos similares entre ellas (formación inicial semejante, así como empleabilidad y remuneraciones). Se escogió esta carrera con alta matrícula masculina para equilibrar la muestra, pues ya se habían incorporado dos carreras con alta matrícula femenina (enfermería y pedagogía diferencial). Además esta carrera representa el área de conocimiento de tecnología, que previamente no había sido incluida.

La segunda fase del trabajo de campo se realizó entre abril y agosto de 2017. De acuerdo a los objetivos establecidos luego de la primera fase, se logró incorporar a estudiantes de SES alto, y entrevistar a estudiantes de las carreras de periodismo y de ingeniería civil. Además, fueron entrevistados estudiantes provenientes de distintos orígenes sociales de todas las carreras de la muestra.

TABLA 21: FASES DE TRABAJO DE CAMPO

TRABAJO DE CAMPO	NÚMERO DE ENTREVISTAS REALIZADAS	CARRERAS INCLUIDAS
PRIMERA FASE	24	Enfermería Medicina Pedagogía en historia y geografía Ingeniería comercial Educación diferencial
SEGUNDA FASE	31	Enfermería Medicina Pedagogía en historia y geografía Ingeniería comercial Educación diferencial Periodismo Ingeniería civil

Fuente: *Elaboración propia*

En ambas fases se emplearon dos métodos para acceder a los estudiantes: informantes clave o “portero” y técnica de bola de nieve³³. En este estudio, los informantes clave constituyeron una manera más efectiva para conseguir nuevas entrevistas que la técnica bola de nieve, puesto que solo una parte de los entrevistados invitaron a otros estudiantes a participar. En el anexo se puede observar el logro de entrevistas, que alcanza alrededor del 50% de estudiantes que aceptaron participar en un primer momento, respecto a la realización de la entrevista; debido al carácter voluntario de la entrevista, se apeló a buena disposición de los estudiantes para participar en la investigación.

Los “porteros” fueron en su mayoría profesores de las carreras seleccionadas, y algunos estudiantes que colaboraron en el proceso. A través de ellos fue posible anticipar algunas características que permitieran orientar la muestra incorporando a estudiantes de distintos orígenes sociales. En este aspecto, el establecimiento escolar de egreso funcionó como un antecedente del capital económico de la familia y a lo largo de la investigación demostró constituir una referencia efectiva, especialmente manifiesto en el caso de los colegios particulares.

³³ La estrategia o técnica de bola de nieve “consiste en solicitar a cada entrevistado su colaboración para facilitarnos el contacto con otros entrevistados potenciales, entre las personas de su círculo de conocidos.” (Valles, 2014, p. 81)

4.8.2 Protocolo de sustitución de entrevistados

Debido a la naturaleza del estudio –de participación voluntaria–, se estableció un protocolo de sustitución de entrevistados invitados de acuerdo a los criterios mencionados anteriormente. El procedimiento de sustitución de estudiantes fue utilizado cuando la invitación fue aceptada en una primera instancia, pero luego no se concretó la entrevista, ya sea porque los estudiantes cambiaron de opinión antes de programarla o bien porque no asistieron a la entrevista. A continuación se presentan tres casos de sustitución de entrevistados.

- Cuando la sustitución del entrevistado se enfoca en el origen social:
 - Se determina el potencial origen social del estudiante a través de la información entregada por el informante clave. El establecimiento escolar de enseñanza media y la forma de financiamiento de la carrera (gratuidad, créditos, etc.) funcionan como indicadores del origen social y demostraron constituir una información valiosa y referentes adecuados del origen social. Los informantes clave disponen de esta información por lo que su papel es fundamental.
 - Se busca un remplazo, ya sea un estudiante de la misma carrera o de una carrera con un perfil socioeconómico similar. La búsqueda del remplazo puede involucrar a uno o más informantes clave, quienes realizan la búsqueda de un estudiante con las características requeridas.
 - Una vez ubicado un nuevo estudiante del origen socio-económico buscado, que acepta participar en la investigación, se coordina la entrevista.
 - Finalmente se realiza la entrevista.

- Cuando la sustitución de entrevistado se enfoca en la carrera:
 - Se determina la carrera del estudiante que sería entrevistado.
 - Se busca un remplazo en la misma carrera, ya sea en la misma universidad o en otra institución. La búsqueda del remplazo puede involucrar a uno o más informantes clave, quienes realizan la búsqueda de estudiantes en una carrera determinada.
 - Una vez ubicado un nuevo estudiante que acepta participar en la investigación, se coordina la entrevista.
 - Finalmente se realiza la entrevista.

- Cuando la sustitución de entrevistado combina la búsqueda de estudiantes de acuerdo al origen social y carrera:
 - Se determina el potencial origen social y la carrera del estudiante a través de la información entregada por el informante clave. Esta búsqueda es la más compleja pues

deben coincidir distintos criterios. En general, se evitó este tipo de búsquedas escogiendo carreras donde las estadísticas indicaban una alta probabilidad de encontrar estudiantes pertenecientes a ciertos estratos socio-económicos. Por ejemplo, en la carrera de medicina es posible encontrar una proporción significativa de estudiantes de colegios particulares pagados, que funciona como indicador de origen social favorecido.

- Se busca un estudiante de remplazo en la misma carrera y de acuerdo al origen social determinado. La búsqueda del reemplazo involucra más de un informante clave, quienes realizan la búsqueda de un estudiante con las características requeridas.

- Una vez ubicado un nuevo entrevistado que acepta participar en la investigación, se coordina la entrevista.

- Finalmente se realiza la entrevista.

CAPÍTULO 5:

ANÁLISIS DE DATOS Y PRIMEROS RESULTADOS

5.1 PRESENTACIÓN

Este capítulo tiene por objetivo detallar el procedimiento de análisis de datos, profundizar en los criterios que permitieron definir los grupos socioeconómicos de estudiantes y presentar una caracterización general de estos grupos. De este modo, constituye un espacio destinado a explicar los procedimientos analíticos y las decisiones metodológicas de la investigación, que aportan las bases para realizar las comparaciones entre proyectos profesionales. Para llevar a cabo esto último se incluirá una descripción de los rasgos fundamentales de cada grupo de estudiantes, como un paso previo para presentar los principales resultados de este estudio.

La estructura del capítulo es la siguiente: en primer lugar, se detalla el procedimiento de análisis de datos que retoma el modelo revisado en el capítulo anterior. Este procedimiento involucra distintas etapas, que se inician con la operacionalización de los conceptos centrales de la investigación para construir grupos socioeconómicos comparables, a partir de decisiones basadas en el estado del arte y los antecedentes del contexto chileno. En segundo lugar, se presentan las características esenciales de la muestra estudiada, a partir de los tres grupos socioeconómicos, que corresponden a la primera parte del procedimiento, es decir, el análisis exploratorio y descriptivo. Se finaliza con la presentación de mapas de posiciones sociales, dispuestos en ejes de capital cultural y económico, los que grafican a los estudiantes y sus familias en el espacio social, y aportan elementos para contextualizar los principales hallazgos de la investigación.

5.2. EXPLICANDO EL PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS

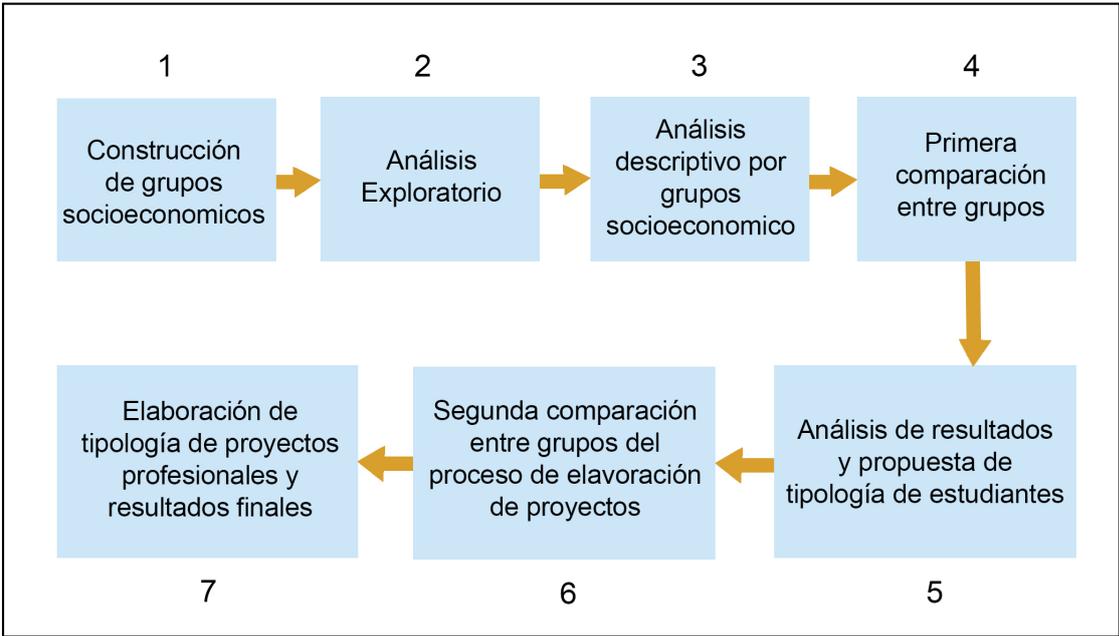
Una vez iniciado el trabajo en terreno, realizado en dos etapas, comenzó la etapa de sistematización, análisis e interpretación de datos. En la siguiente sección se describe el procedimiento desarrollado para analizar las entrevistas.

El proceso de transcripción de las 55 entrevistas se realizó gradualmente, dio como resultado entrevistas de entre 20 a 40 páginas cada una, alrededor de 1.500 páginas de texto. Esto implicó un gran volumen de datos cualitativos a analizar. La primera aproximación a las entrevistas se realizó mediante una lectura individual, destacando ideas centrales de los relatos, así como las condiciones socioeconómicas y eventos relevantes a nivel de trayectoria escolar y universitaria. Luego se utilizó el programa ATLAS.ti, para organizar y sistematizar la información, lo que permitió generar las categorías y sub-categorías para analizar los datos; un

proceso desarrollado a través del procedimiento que se detalla a continuación, de acuerdo al modelo de análisis presentado en el capítulo 4.

En cuanto al análisis de datos y elaboración de los resultados, ambos están detallados por etapas y de modo sucesivo para presentar el procedimiento, sin embargo, es necesario tener en cuenta que su realización responde a un proceso recursivo y flexible, los que se ajustan de acuerdo a cambios desarrollados durante la investigación. El siguiente cuadro resume este proceso.

CUADRO 2. ETAPAS DEL ANÁLISIS DE DATOS



Fuente: *Elaboración propia.*

La primera etapa del análisis estuvo dedicada a la operacionalización de los principales conceptos del estudio, para luego establecer los criterios para la construcción de grupos socioeconómicos y definir una base desde la cual realizar la comparación entre proyectos profesionales.

En esta etapa se definieron tres grupos de estatus socioeconómicos (SES): alto, medio y bajo, para lo cual se establecieron criterios basados en el marco teórico, estado del arte y antecedentes del contexto chileno. La construcción de grupos se realizó de acuerdo al capital cultural y económico, ambos fueron pesquisados mediante distintas preguntas de la entrevista. Específicamente, los conceptos utilizados en la investigación fueron operacionalizados en la investigación de la siguiente manera:

TABLA 22: OPERACIONALIZACIÓN DEL CONCEPTO ORIGEN SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES

SUBCONCEPTOS	OPERACIONALIZACIÓN	DIMENSIONES
CAPITAL CULTURAL	Capital cultural institucionalizado:	- Menos de 12 años de escolaridad
	Escolaridad de los padres	- Más de 12 años de escolaridad y menos de 17: estudios técnicos completos e incompletos, educación técnico-profesional conducente a título - Educación universitaria completa
CAPITAL ECONÓMICO	Establecimiento escolar de egreso de enseñanza media	- Municipal - Subvencionado - Particular pagado
	Financiamiento de la universidad	- Gratuidad - Becas - Créditos - Pago de los padres
	Ocupación de los padres	- Directores, gerentes y administradores - Profesionales, científicos e intelectuales - Técnicos y profesionales de nivel medio - Personal de apoyo administrativo - Trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados - Agricultores y trabajadores calificados agropecuarios, forestales y pesqueros - Artesanos y operarios de oficios - Operadores de instalaciones, máquinas y ensambladores - Ocupaciones elementales

Fuente: *Elaboración propia*

Para operacionalizar el origen social de los estudiantes y determinar su posición social, se utilizaron dos conceptos: capital económico y capital cultural. El capital económico fue indagado mediante tres aproximaciones, que buscaron una perspectiva longitudinal del nivel de ingresos de la familia. Estos últimos fueron analizados a través de tres variables: colegio de egreso de la enseñanza media, pago de la universidad y ocupación de los padres. El colegio de egreso y el modo de financiamiento de la universidad, indica la capacidad de pago de las familias, tanto durante la niñez y adolescencia del estudiante como durante los años más recientes. La ocupación de los padres, referente clave en estudios de estratificación social, fue operacionalizada siguiendo los lineamientos de los grupos ocupacionales establecidos por el Clasificador Chileno de Ocupaciones del Instituto Nacional de Estadística (2018). Esta clasificación vincula las competencias- de acuerdo al CINE'97- y el sistema educativo chileno, como se muestra en el Anexo.

Por su parte, el capital cultural fue pesquisado, específicamente, mediante el capital cultural institucionalizado, es decir, los diplomas escolares obtenidos por los padres, lo que apunta tanto a los años de escolaridad como a los títulos. La clasificación se realizó de acuerdo a los resultados de investigaciones acerca de estudiantes de primera generación en la universidad. Es importante señalar que en Chile existe una asociación entre años de escolaridad y remuneraciones, como se observa en el siguiente gráfico. Por esto es posible suponer el nivel de ingresos a partir de la escolaridad.

Para realizar el análisis de datos y la comparación del proceso de elaboración de los proyectos profesionales se construyeron tres grupos de estudiantes conformados para representar distintos orígenes sociales, siguiendo los resultados de la revisión bibliográfica y estadística nacional.

Cabe mencionar que los grupos socioeconómicos conformados para esta investigación no responden a criterios económicos asociados a los ingresos de la clase alta, media y baja, y los nombres utilizados son más bien descriptivos respecto a las condiciones familiares de los otros grupos. En ese sentido, es importante recalcar que esta es una muestra cualitativa y por tanto intencionada, aunque se buscó diversidad en las categorías definidas, igualmente, se encuentra condicionada a resultados no generalizables. Considerando los objetivos y preguntas de investigación, la muestra construida permite explorar y profundizar en dimensiones poco conocidas de los proyectos profesionales y de la experiencia universitaria, como un proceso que vincula pasado y futuro de los propios estudiantes y su proyección hacia el mundo laboral.

- Grupo de estatus socioeconómico (SES) bajo

El primer grupo corresponde al grupo de bajo nivel socioeconómico (SES), que está compuesto por estudiantes que presentan las siguientes características:

- Padres con escolaridad máxima de cuarto año medio (12 años de escolaridad obligatoria).
- Egresados de establecimientos municipales o particulares subvencionados (de bajo copago).
- Beneficiarios de gratuidad, becas y/o créditos.
- Ocupación(es) del padre(s) en el sector primario/secundario y/o de baja calificación, como agricultores y trabajadores calificados agropecuarios, forestales y pesqueros; artesanos y operarios de oficios; operadores de instalaciones, máquinas y ensambladores y ocupaciones elementales.

Distintas investigaciones han utilizado la categoría “estudiantes de primera generación” para referirse a estudiantes cuyos padres no alcanzaron estudios superiores, siendo estos estudiantes

los primeros de su familia en alcanzar este nivel (Auclair, et al. 2008). El nivel educativo de los padres muestra un efecto importante en el logro educativo de los hijos tanto en las probabilidades de acceso como de permanencia en la universidad (Spiegler & Bednarek, 2015; Stuber, 2011). En Chile, los datos revelan que la distinción en la escolaridad de los padres, que remite al origen social, es relevante para el rendimiento escolar y las expectativas de estudio (Jarpa & Rodríguez, 2017; Canales, 2016; Canales, Opazo & Camps, 2016; Castillo & Cabeza, 2010). Considerando estos antecedentes, el grupo de SES bajo corresponde a estudiantes de primera generación, cuyos padres presentan un máximo de doce años de escolaridad (correspondiente a educación secundaria completa).

Como se mencionó el capital económico se consideró con una visión de trayectoria respecto a los ingresos familiares: egreso de colegio municipal (gratuito) o un establecimiento particular subvencionado (de bajo copago), donde asisten los estudiantes de quintiles de menores ingresos (CASEN, 2015). Respecto al financiamiento de la universidad, los estudiantes de este grupo fueron beneficiarios de becas y créditos, y desde que se instauró la gratuidad, la mitad de ellos fueron beneficiarios de esta. Uno de los principales requisitos para acceder a la gratuidad era pertenecer a los cinco primeros quintiles de ingresos más bajos (Ministerio de Educación, 2015).

- Grupo de estatus socioeconómico alto

El grupo de SES alto está conformado por estudiantes que cumplen al menos tres de las cuatro características siguientes:

- Padre(s) con educación universitaria completa (17 años de escolaridad o más).
- Egresados de colegios particulares o particulares subvencionados de alto costo.
- Pago de la universidad a cargo de los padres.
- Ocupación(es) del padre(s) en el sector de servicios y ejercicio libre de la profesión a partir de la posesión de un diploma universitario, como directores, gerentes y administradores; y profesionales, científicos e intelectuales.

La posesión de un título universitario determina un importante aumento en las remuneraciones como lo demuestra las estadísticas nacionales, principalmente la Encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN, 2015); de este modo, el título funciona como un indicador de capital económico y cultural (institucionalizado). La escolaridad de los padres es un antecedente de mayor probabilidad de finalizar la universidad, contrario a lo que ocurre a estudiantes de primera generación (Urzúa, 2012). El título universitario implica que los padres acceden a empleos con una remuneración que les permite; primero, el pago de colegio privados o subvencionados de alto costo durante doce años de escolaridad; y, luego, el pago de la universidad

por cinco años más, práctica que se observa, principalmente, en los quintiles cuatro y cinco de más altos ingresos (CASEN, 2015).

- Grupo de estatus socioeconómico (SES) medio

El grupo SES medio está conformado por estudiantes que poseen las siguientes características:

- Padre/s con escolaridad de enseñanza media técnica, estudios superiores técnicos (completos e incompletos), estudios universitarios incompletos.
- Egresados de colegios particulares subvencionados o municipales.
- Financiamiento de la universidad mediante crédito y/o becas.
- Ocupación(es) del padre(s) en el sector secundario y terciario: técnicos y profesionales de nivel medio; personal de apoyo administrativo; y trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados.

En el grupo medio se observa mayor diversidad en cuanto al capital cultural y económico de lo que se observa en el SES bajo y alto, que son grupos más homogéneos en estos dos ámbitos. Este grupo presenta límites más porosos que el SES bajo o alto, pues corresponde, en cierta medida, a una clase media emergente. Es importante mencionar que su creación no estuvo libre de dificultades pues existen estudiantes con capital cultural y/o económico más elevado, quienes no pueden ser incluido en el grupo de SES alto, pues no cumplen con los requisitos de incorporación en ese grupo, por ejemplo, no cumplen con estudiar en un colegio privado, lo que, en el caso chileno, determina un límite importante en términos sociales (Bellei, Orellana & Canales, 2020; Gubbins, 2014;).

TABLA 23: CRITERIOS DE CONSTRUCCIÓN DE GRUPOS SOCIOECONÓMICOS INCORPORANDO GRUPOS OCUPACIONALES

	CONCEPTOS Y DIMENSIONES			
	CAPITAL CULTURAL INSTITUCIONALIZADO	CAPITAL ECONÓMICO		
GRUPOS SOCIOECONÓMICOS	ESCOLARIDAD DE LOS PADRES	ESTABLECIMIENTO ESCOLAR DE EGRESO DE ENSEÑANZA MEDIA	FINANCIAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD	OCUPACIÓN DE LOS PADRES*
SES BAJO	12 años de escolaridad o menos	Municipal Particular subvencionado	Gratuidad Becas Créditos	- Agricultores y trabajadores calificados agropecuarios, forestales y pesqueros - Artesanos y operarios de oficios - Operadores de instalaciones, máquinas y ensambladores - Ocupaciones elementales
SES MEDIO	Más de 12 años de escolaridad (estudios técnicos completos e incompletos/ universitarios de baja remuneración)	Municipal Particular subvencionado	Becas Créditos	- Técnicos y profesionales de nivel medio - Personal de apoyo administrativo - Trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados
SES ALTO	17 años de escolaridad o más (diploma universitario)	Particular privado	Pago de los padres	- Directores, gerentes y administradores - Profesionales, científicos e intelectuales

Fuente: *Elaboración propia*

*La ocupación de los padres fue definida de acuerdo a los grupos ocupacionales establecidos por el Clasificador Chileno de Ocupaciones CIUO 08.CL realizado por el Instituto Nacional de Estadística (2018). Ver Anexo.

El proceso de análisis de datos, como se detalló previamente, comenzó con la primera etapa enfocada en constituir grupos socioeconómicos, de acuerdo a operacionalización de los conceptos de capital económico y cultural. Esto permitió desarrollar las siguientes etapas.

La segunda etapa consistió en un análisis exploratorio que incorporó entrevistas realizadas en la primera fase del trabajo de campo. Este primer paso incluyó doce entrevistas que fueron revisadas primero una por una, y luego analizadas de manera transversal mediante un análisis temático. Este análisis permitió, por un lado, distinguir los temas abordados por los estudiantes que comenzaban a repetirse en los relatos; y, por otro lado, construir las primeras categorías y subcategorías, que orientaron los siguientes momentos de este procedimiento.

En la tercera etapa, las entrevistas fueron agrupadas por estatus socioeconómico dando paso a un análisis descriptivo. Primero, se efectuó una revisión individual, luego se realizó un análisis transversal de las entrevistas de acuerdo a las subcategorías elaboradas en la primera etapa. Gracias a este procedimiento se incorporaron nuevas subcategorías que permitieron relevar las particularidades de cada grupo y a partir de estos datos se elaboraron informes descriptivos de resultados.

En una cuarta etapa se realizó la primera comparación entre grupos. A partir de un análisis interpretativo, la comparación de los grupos permitió encontrar las semejanzas y diferencias en todos los ámbitos de análisis: lógica de subjetivación, integración en la universidad y estrategias dirigidas al mundo laboral.

En la quinta etapa, a partir de los elementos definidos previamente, se construyó una tipología de estudiantes, la que determinó cuatro tipos: retraído, participante, versátil y jugador, que permiten sintetizar diferentes elementos del proceso de elaboración del proyecto profesional durante la formación universitaria, y que serán presentados en los siguientes capítulos.

A partir de esta tipología de estudiantes, la sexta etapa se inició con una nueva comparación que profundiza en el proceso de elaboración de proyectos profesionales. Primero, respecto a la lógica de subjetivación, se utilizó como base los análisis descriptivos e incorporando la comparación entre grupos, lo que permitió determinar las orientaciones de los estudiantes respecto a la experiencia universitaria y los proyectos profesionales.

Segundo, de acuerdo a las estrategias dirigidas al mundo laboral, se profundizó en las estrategias desarrolladas por los estudiantes- y las actividades extracurriculares en tanto antecedentes de sus proyectos profesionales. Esto contribuyó a determinar distintos énfasis dependiendo del SES, la carrera y tipología de estudiantes.

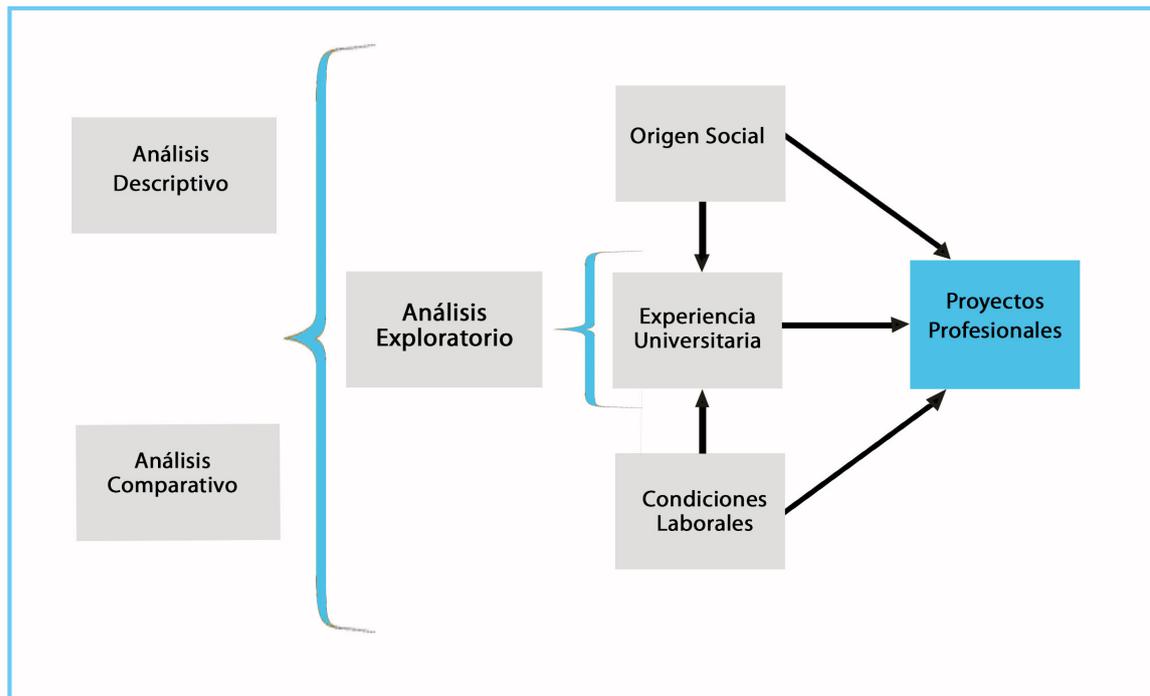
Posteriormente, se ahondó en la integración en la universidad, enfatizando la participación desarrollada voluntariamente por los estudiantes en actividades extracurriculares y el tipo de capital que estas acciones permiten acumular, como elementos que indican el enfoque de la integración, vinculado a la existencia (o no) de una preocupación por la inserción laboral. Esto dio lugar a una propuesta de tipos de integración en la universidad que se encuentra asociada a la tipología de estudiantes.

A partir de los resultados obtenidos en etapas previas, la séptima etapa consistió en elaborar una tipología de proyectos profesionales, que apunta a las distintas perspectivas de los estudiantes respecto de su futuro laboral. Esta clasificación permite enfatizar las principales

características de los proyectos, así como su proceso de elaboración, a partir de las cuales se revelan tendencias diferenciadas según origen social.

Para finalizar esta sección, se presenta un esquema que sintetiza los modelos de análisis de acuerdo a las etapas del procesamiento de datos.

CUADRO 3. MODELOS DE ANÁLISIS DE ACUERDO A LAS ETAPAS DEL ANÁLISIS DE DATOS



Fuente: *Elaboración propia.*

Como fue presentado en el capítulo anterior, el primer modelo de análisis, basado en el concepto de experiencia universitaria, fue utilizado en las etapas uno, dos y tres del procedimiento. Este primer modelo permitió desarrollar un análisis exploratorio de las entrevistas, cuyos resultados preliminares permitieron elaborar las primeras categorías y subcategorías de análisis, proceso que avanzó mediante el análisis descriptivo del corpus de entrevistas.

El segundo modelo de análisis presenta una versión completa de los conceptos desarrollados en esta investigación, que fue utilizado en las etapas cuatro, cinco y seis del procedimiento. Este modelo permitió realizar el análisis comparativo de las entrevistas, en función de reconstruir los proyectos profesionales, abordando similitudes y diferencias entre ellos, a partir tanto de la experiencia universitaria como de la posición social.

En este punto es importante indicar la incorporación de las condiciones laborales de las carreras universitarias, responden a la búsqueda de elementos diferenciadores, que permitieran generar una comparación entre proyectos profesionales. La evidencia indica que los proyectos profesionales son definidos de manera diferente de acuerdo a condiciones específicas de las carreras asociadas a la profesionalización y la inserción laboral (Dèles, 2017). Si bien la muestra de carreras es limitada, en el sentido que no representan toda la gama de condiciones laborales, es una selección de carreras que aporta igualmente una perspectiva de las diferencias que conllevan salidas laborales con mejores tasas de empleo y/o remuneraciones, frente a carreras cuyos indicadores generan menos expectativas laborales en los futuros graduados.

5.3. PRIMEROS RESULTADOS: CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES ENTREVISTADOS

Para continuar este capítulo, la siguiente sección presenta los resultados acerca de las condiciones de vida, a nivel familiar, de los estudiantes, esto permite elaborar un panorama básico de la muestra analizada. Como se indicó previamente, el origen social fue operacionalizado a través de los conceptos de capital cultural y económico que, siguiendo referentes nacionales e internacionales, permitieron construir tres grupos socioeconómicos de estudiantes.

5.3.1 ¿Quiénes son los estudiantes que componen la muestra?

En este apartado se presentarán variables básicas respecto al origen social de los entrevistados, que permitieron organizar a los estudiantes en grupos socioeconómicos. A partir del trabajo en terreno, se construyó una muestra compuesta por un total de 55 estudiantes, 31 mujeres y 24 hombres, y 44% respectivamente, distribuidos en una muestra de siete carreras, como se observa en la siguiente tabla.

TABLA 24: TOTAL DE ENTREVISTADOS POR CARRERA Y SEXO

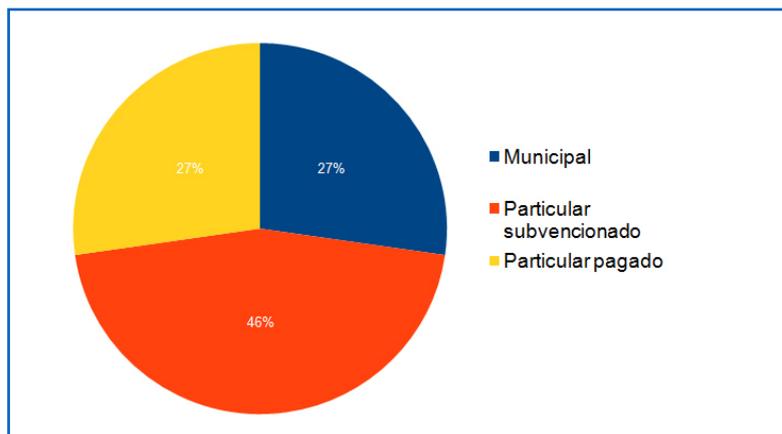
	PED. EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA	INGENIERÍA CIVIL	MEDICINA	PERIODISMO	EDUCACIÓN DIFERENCIAL	INGENIERÍA COMERCIAL	ENFERMERÍA	TOTAL
MUJERES	2	1	4	4	9	3	2	31
HOMBRES	4	8	2	5	0	4	7	24
ENTREVISTADOS	6	9	6	9	9	7	9	55

Fuente: *Elaboración propia*

A continuación, se revisarán las dimensiones consideradas para construir los grupos. El tipo de establecimiento escolar donde los estudiantes realizaron su educación media aporta información tanto del capital económico como cultural. Los datos muestran que los estudiantes entrevistados han egresado principalmente de colegios particulares subvencionados (45%),

mientras que los establecimientos municipal y particular pagado alcanzan ambos un 27%. Cabe recordar que la matrícula de estudiantes se distribuye de acuerdo a los quintiles de ingreso familiar y que los establecimientos particulares subvencionados han experimentado un crecimiento sostenido en sus matrículas durante los últimos años

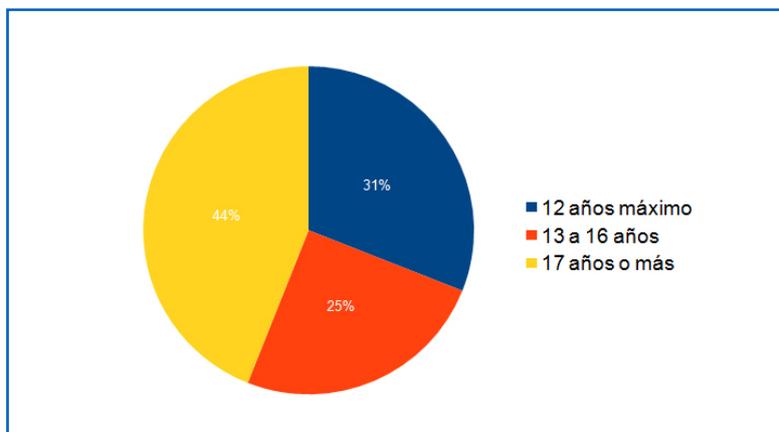
GRÁFICO 8. ESTABLECIMIENTO DE EGRESO DE LOS ESTUDIANTES ENTREVISTADOS, PORCENTAJE



Fuente: *Elaboración propia*

Respecto a la escolaridad de los padres de los estudiantes, se observa que un 58% no posee un diploma universitario. Específicamente, un 29% de los padres tiene una escolaridad igual o inferior a 12 años, mientras que el siguiente segmento, que presenta entre 13 y 16 años de escolaridad, ha realizado estudios técnicos completos o incompletos y/o educación superior incompleta, alcanzando un 29% de la muestra. Los padres con diploma universitario corresponden al 42% de la muestra, como se observa en el siguiente gráfico.

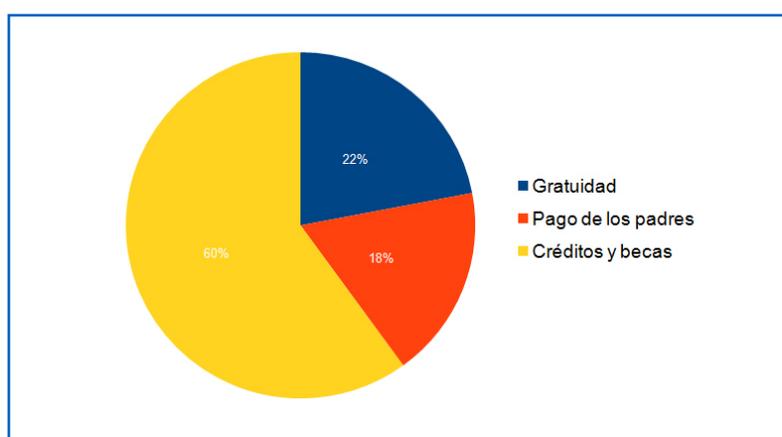
GRÁFICO 9. ESCOLARIDAD DE LOS PADRES



Fuente: *Elaboración propia*

El financiamiento de los aranceles universitarios fue clasificado en tres niveles; primero, gratuidad, que corresponde a estudiantes provenientes de familias de menores ingresos (22%); segundo, créditos y becas, que son obtenidos por estudiantes de ingresos bajos y medios, que estudian con uno u otro, o bien, una combinación de ambos, que es la opción más frecuente (60%); tercero, financiamiento de la universidad realizado por los padres (18%) en estudiantes de altos ingresos.

GRÁFICO 10: FINANCIAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD



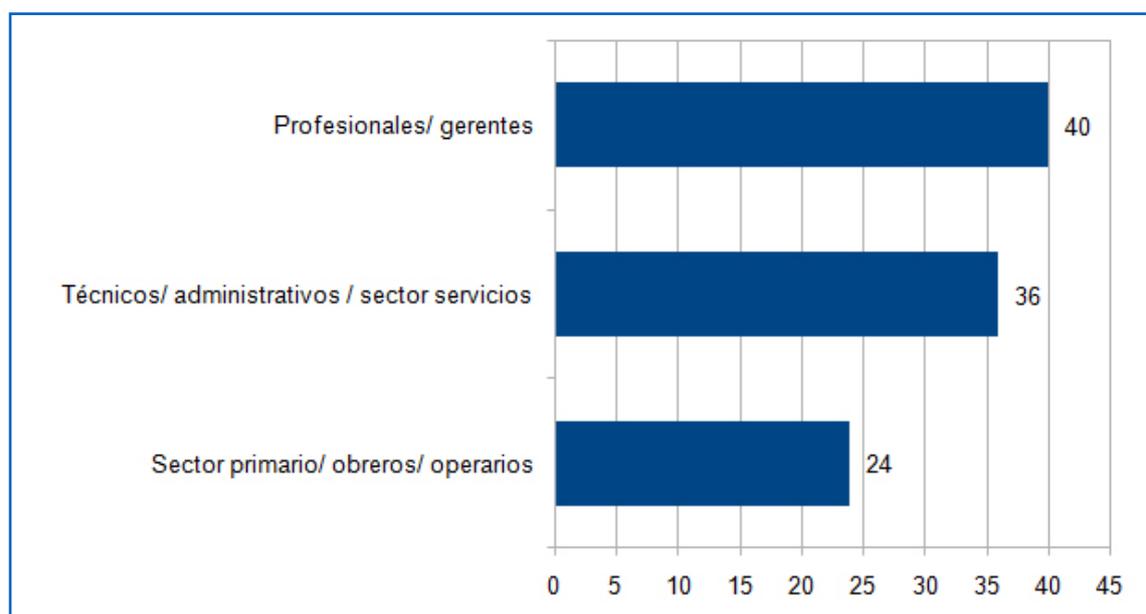
Fuente: *Elaboración propia*

Acerca de las ocupaciones de los padres, los datos son similares a la distribución según años de escolaridad, con una tendencia hacia el grupo ocupacional de administrativos y sector de servicios. Siguiendo la clasificación del INE (2018), en el grupo de menor escolaridad (12 años o menos) es posible encontrar a agricultores y trabajadores calificados agropecuarios, forestales y pesqueros, seguido de artesanos y operarios de oficios, y operadores de maquinarias. Este grupo representa un 24% de la muestra, en la cual se destacan los conductores de vehículos (camiones, taxi, maquinaria pesada, etc.).

A continuación, se encuentra el grupo compuesto por trabajadores de servicios, vendedores de comercios, administrativos y técnicos, quienes presentan estudios medios completos, o estudios técnicos, completos o incompletos. Este grupo alcanza un 36% de la muestra y destacan en él vendedores y empleados del sector de servicios.

El último grupo corresponde a padres de 17 o más años de escolaridad, es decir, poseen diploma universitario. En este grupo pertenecen profesionales, científicos, intelectuales, directores, gerentes y administradores. En este grupo los padres trabajan ejerciendo su profesión, como abogados e ingenieros, y representan un 40% de la muestra.

GRÁFICO 11: OCUPACIÓN DE LOS PADRES DE ACUERDO A SECTORES OCUPACIONALES, PORCENTAJE



Fuente: *Elaboración propia*

En la tabla 2 se observan las carreras de la muestra según el grupo de estatus socioeconómico de los estudiantes entrevistados. Como se había previsto, en las carreras de Pedagogía en Historia y Geografía, Educación Diferencial y Enfermería existe una presencia mayoritaria de estudiantes de SES bajo. Las carreras de Medicina y Periodismo se encuentran principalmente estudiantes de SES alto y en la carrera de Ingeniería Civil predomina un SES medio. Finalmente, Ingeniería Comercial presenta estudiantes de todos los grupos.

TABLA 25: DISTRIBUCIÓN DE LOS GRUPOS DE ESTATOS ECONÓMICOS POR CARRERA

	PED. EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA	INGENIERÍA CIVIL	MEDICINA	PERIODISMO	EDUCACIÓN DIFERENCIAL	INGENIERÍA COMERCIAL	ENFERMERÍA	TOTAL	PORCENTAJE
SES ALTO	0	2	4	7	1	2	0	16	25%
SES MEDIO	1	6	2	2	1	2	3	17	36%
SES BAJO	5	1	0	0	7	3	6	22	38%
TOTAL	6	9	6	9	9	7	9	55	100%

Fuente: *Elaboración propia*

5.3.2 Grupos socioeconómicos

A continuación, se presentarán las características más relevantes de cada grupo de estudiantes entrevistados, como una manera de compartir un lenguaje común necesario para analizar los resultados de la investigación en los siguientes capítulos.

- Grupo de estatus socioeconómico bajo

Los estudiantes de SES bajo se caracterizan por provenir de una familia cuyos padres alcanzaron una escolaridad igual o inferior a 12 años. Sus estudios básicos y medios fueron realizados, principalmente, en establecimientos municipales, una situación que es la norma en estudiantes provenientes de comunas pequeñas y/o zonas rurales. En cuanto a la ocupación de los padres, se destacan los empleos de conductor de vehículos como camiones y autobuses, seguido de oficios como obrero o carpintero. En este grupo, la remuneración del padre constituye el único ingreso del hogar, ya que la madre es dueña de casa, debido a su situación socioeconómica son beneficiarios de gratuidad, becas y créditos, y además cuentan con beneficios complementarios al pago del arancel de la carrera, como becas de alimentación y residencia en hogares universitarios, entre otros.

En la muestra, los estudiantes de SES bajo se concentran especialmente en carreras de Pedagogía en Historia y Geografía, Educación Diferencial y Enfermería.

- Grupo de estatus socioeconómico medio

Los estudiantes de SES medio son un grupo heterogéneo en comparación al grupo de SES bajo y alto. Los padres presentan años de escolaridad variada, entre 13 y 16 años, lo que implica diversidad también en las ocupaciones. Es posible encontrar a padres que egresaron de colegios de modalidad técnico-profesional (antiguamente llamado “quinto medio”), es decir, finalizaron su escolaridad con un título técnico de nivel medio. Es interesante señalar que aquellos que ingresaron a estudiar una carrera en una institución no universitaria, como institutos profesionales y centros de formación técnica, no se encuentran trabajando en su profesión. En ese sentido, se observan distintas situaciones, algunos padres no terminaron la carrera y otros, aunque la finalizaron, se encuentran realizando otro tipo de actividades no relacionadas con sus estudios. Así en este grupo se observan principalmente vendedores y trabajadores del sector de servicios.

Una diferencia notable entre el SES bajo y medio, es que en el primero el ingreso del padre es la única remuneración, en cambio, en el SES medio, ambos padres trabajan, lo que implica mayores ingresos para el hogar. Esta diferencia también tiene un efecto a nivel lógica de subjetivación como se observará en el siguiente capítulo.

Considerando estos antecedentes, los ingresos familiares del SES medio también son dispares, como se manifiesta en el tipo de colegio de egreso. Por ejemplo, es posible encontrar estudiantes de colegios subvencionados de alto copago, mientras que otros entrevistados asistieron a colegios municipales, que son gratuitos. Además, en este grupo el financiamiento de la universidad no se realiza vía gratuidad ni pago de los padres, sino que prima una combinación entre créditos y becas en distintas proporciones y también se observan casos donde los estudiantes acceden sólo a crédito, por ejemplo, crédito con aval del estado.

A nivel de carreras, se destacan los estudiantes provenientes de ingeniería civil, carrera donde la mayoría de los entrevistados pertenecen al SES medio.

- Grupo socioeconómico alto

Este grupo concentra a los estudiantes hijos de profesionales universitarios, quienes presentan la escolaridad más alta de los tres grupos. A diferencia del caso anterior, el título universitario permite a los padres trabajar ejerciendo su profesión y conseguir remuneraciones que los ubican en los quintiles mayor ingreso de acuerdo a los datos disponibles (CASEN, 2017). Estas mayores remuneraciones respecto a los otros dos grupos se evidencian en la asistencia a colegios particulares y en el financiamiento a la universidad realizado por los padres.

Un elemento diferenciador de la trayectoria escolar de los estudiantes pertenecientes a este grupo se basa en la asistencia a colegios particulares, especialmente la de aquellos de ingresos más altos que estudian en colegios que círculos más exclusivos (por ejemplo, religiosos). Estudiar en estos colegios une a los estudiantes en una experiencia común que se prolonga en el tiempo gracias a los vínculos generados, experiencia que se expresa de una forma distinta a aquella de los estudiantes de colegios municipales y subvencionados, como se podrá observar más adelante.

Las carreras que destacan en el SES alto son Medicina y Periodismo.

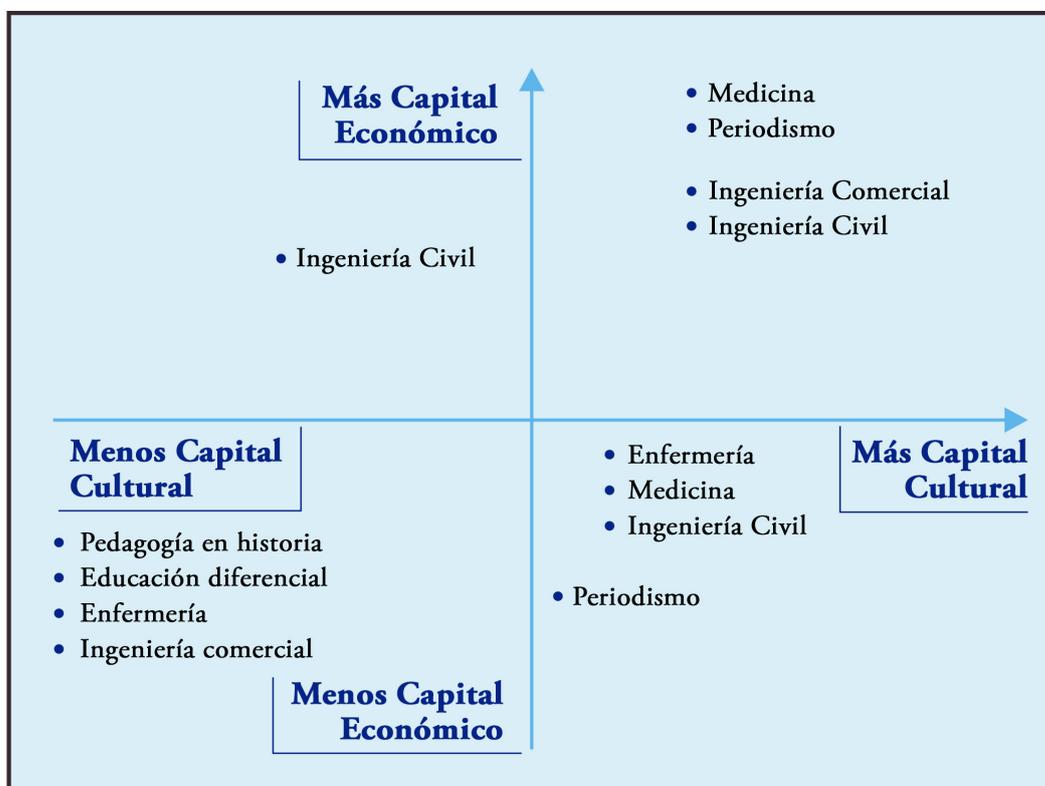
5.4 Posiciones sociales de los estudiantes entrevistados

Para finalizar este capítulo se indaga en las posiciones sociales donde se ubican a los estudiantes de acuerdo a la posesión de capital cultural y económico de sus familia a través de mapas de posiciones sociales.

En la siguiente figura es posible observar que los estudiantes de estatus socioeconómico bajo se ubican en el cuadrante inferior izquierdo, que indica baja posesión de capital cultural y económico, respecto a los otros dos grupos.

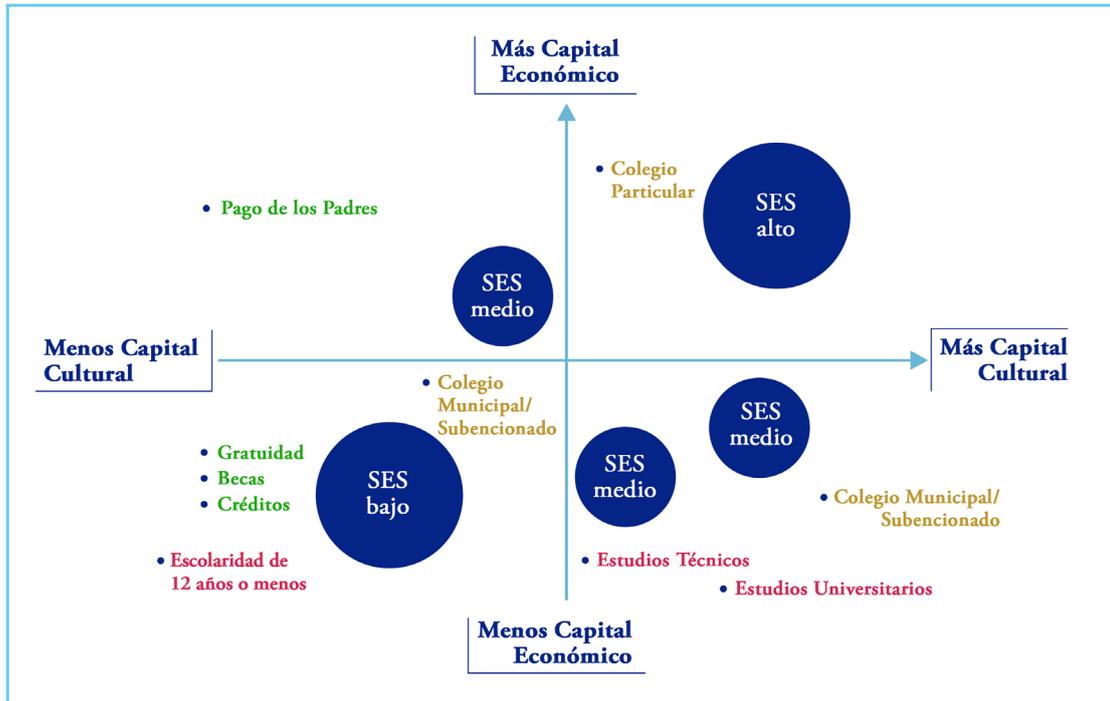
En el cuadro 4 es posible observar que los estudiantes de estatus socioeconómico alto se ubican en el cuadrante superior derecho, que muestra que poseen capital cultural y económico alto, respecto a los otros grupos.

CUADRO 4: MAPA DE POSICIONES SOCIALES DE LA MUESTRA SEGÚN CARRERAS



En el cuadro 5 es posible identificar que, a diferencia de los grupos bajo y alto, los estudiantes del grupo socioeconómico medio se ubican en ambos cuadrantes. Es posible encontrar familias del grupo medio con mayor capital cultural, como sucede en los casos donde uno o ambos padres poseen un diploma universitario, pero con remuneraciones bajas (por ejemplo, los docentes), lo que establece distancia del grupo socioeconómico alto respecto al capital económico. Por tanto, en este grupo se observa mayor heterogeneidad interna en comparación a los grupos socioeconómicos alto y bajo.

CUADRO 5: MAPA DE POSICIONES SOCIALES SEGUN GRUPOS SOCIOECONÓMICOS Y CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN



CAPITULO 6

INTEGRACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

6.1 PRESENTACIÓN

Este capítulo es el primero destinado a analizar los principales hallazgos de esta investigación. Además, se aborda la integración de los estudiantes en la universidad como un componente clave para entender la experiencia universitaria en el proceso de elaboración de los proyectos profesionales. La pregunta de investigación que orienta este capítulo es: ¿De qué forma la integración en la universidad se articula con el proceso de elaboración de los proyectos profesionales?

Como se indicó anteriormente, esta investigación está enfocada en estudiantes que están finalizando su formación universitaria y, en función de esta diferencia clave relacionada a los años de estudio, la integración en la universidad es abordada incorporando algunos aspectos no considerados en las investigaciones realizadas en Chile en este ámbito (Muñoz & Marín, 2018; Arancibia, Guerrero, Hernández, Maldonado & Román, 2014; Leyton, Vásquez & Fuenzalida, 2012; Canales & de los Ríos, 2009).

La integración de los estudiantes en la universidad fue examinada a partir de dos categorías centrales de análisis. Estas se construyeron considerando su relevancia en los discursos de los estudiantes a nivel de experiencia universitaria y en relación a la construcción de los proyectos profesionales. La primera categoría aborda la socialización entre pares, esta busca dar cuenta de aspectos significativos de las experiencias de los estudiantes, a través del análisis de la formación de grupos y de las relaciones interpersonales, donde se manifiestan fenómenos derivados de la desigualdad y la segregación educativa.

La segunda categoría aborda la integración en la universidad desde la participación de los estudiantes. Este enfoque fue adoptado, por un lado, tomando en cuenta las investigaciones que indagan sobre las vías para añadir alguna “ventaja” al título universitario, las que se desarrollan a través de actividades paralelas a los estudios; y, por otro lado, considerando la constatación de importantes diferencias en las maneras de vivir la experiencia universitaria a nivel de integración en la muestra analizada. Como se podrá observar, la impronta del origen social y de la carrera son dos aspectos clave en la integración de los estudiantes.

Estas categorías de análisis, pese a ser principalmente inductivas, permiten vincular los conceptos, que orientan este estudio, con la bibliografía revisada, además otorgan un soporte para el análisis de las prácticas de los estudiantes, lo que posibilita indagar sobre las formas en que estos se aproximan al mercado laboral. Adicionalmente, estas categorías buscan dar cuenta de los elementos relevantes que permiten entender la construcción de los proyectos profesionales, como un proceso realizado durante los estudios universitarios y no simplemente al finalizar la carrera u obtener el diploma.

Es importante recordar que en Chile los proyectos profesionales no son utilizados ni en términos conceptuales ni en la gestión universitaria, por ello, en esta investigación se utiliza la expresión “formas de aproximación al mundo laboral”, la cual hace referencia a las prácticas realizadas y discursos propuestos por los estudiantes para acercarse al mundo laboral, mientras que a nivel conceptual se utiliza la noción de proyectos profesionales, que corresponde entonces a una reconstrucción analítica.

Este capítulo se estructura de la siguiente manera. En primer lugar, se examina la integración en el espacio universitario, abordando brevemente el proceso de transición hacia la universidad y las desigualdades relatadas por los estudiantes. En segundo lugar, se profundiza en la socialización entre pares, específicamente en la formación de grupos de compañeros y amistades; y, posteriormente, se indaga en las tensiones de las relaciones interpersonales, donde se destaca la competencia entre estudiantes- criticada por los entrevistados-, frente a la solidaridad y la colaboración -valoradas por ellos. En tercer lugar, se propone una tipología que considera; integración en la universidad; sin integración en la universidad; integración enfocada en el espacio universitario; e integración enfocada en los proyectos profesionales.

6.2 LOS DESAFÍOS DIFERENCIADOS EN LA TRANSICIÓN A LA UNIVERSIDAD

Una vez examinadas las condiciones socioeconómicas de los estudiantes en el capítulo anterior se puede profundizar en aspectos vinculados a la trayectoria educativa, que contribuyen a comprender el proceso a través del cual los jóvenes se aproximan al mundo laboral desde el espacio universitario. Por ello, esta sección tiene dos objetivos, por un lado, dar a conocer, brevemente, algunos elementos adicionales sobre el origen social de los estudiantes y, por otro lado, examinar las desigualdades expresadas y percibidas por ellos mismos.

Es importante indicar que esta sección se elabora a propósito de un hilo conductor de los resultados expuestos en los capítulos siguientes, permitiendo vincular las diferencias según las posiciones sociales de los estudiantes en el proceso construcción de proyectos profesionales. La desigualdad educativa que vivencian y analizan los estudiantes entrevistados es nuevamente referida en el capítulo 7, como un obstáculo para la movilidad social, y en el capítulo 9, aspectos

que permiten entender las potenciales ventajas y desventajas que se plantean como resultado del proceso de elaboración de los proyectos profesionales.

Los resultados de las investigaciones revisadas señalan que los estudiantes de menos recursos tienen dificultades mayores para acceder y permanecer en la universidad (Muñoz & Marín, 2018; Arancibia, Guerrero, Hernández, Maldonado & Román, 2014; Leyton, Vásquez & Fuenzalida, 2012; Canales & de los Ríos, 2009). Una novedad respecto de las dificultades mencionadas es la comparación entre grupos socioeconómicos, que ha sido poco abordada en la literatura nacional, y que revela las experiencias disímiles en el proceso de transición a la universidad e integración a esta.

Las narraciones de los estudiantes de SES bajo dan cuenta de obstáculos y preocupaciones, durante la enseñanza media, que revelan una notoria diferencia respecto a los estudiantes de SES medio y alto. Los principales aspectos identificados son:

- Preocupación por realizar una adecuada elección de establecimiento escolar donde finalizarán la escolaridad obligatoria. Es necesario explicar que los establecimientos municipales, a los cuales asisten con mayor frecuencia estudiantes de SES bajo, se encuentran separados entre educación básica y media, situación que no ocurre en colegios subvencionados y en colegios particulares.
- Acciones destinadas a obtener un buen rendimiento escolar, especialmente cuando pertenecen a lo que denominan cursos de “alto rendimiento” o “cursos buenos”³⁴ y asegurando de esta forma su permanencia en un contexto que consideran asegura mejores oportunidades para sus metas educativas.
- Generar las condiciones para preparar la PSU, como informarse acerca de las opciones de preuniversitario (en el mismo colegio, municipalidad o privado), y escoger la mejor opción, para lo cual también reciben ayuda de sus padres. Estos tres primeros rasgos son mencionados por estudiantes provenientes de comunas pequeñas y/o rurales.
- Preocupación por obtener una beca o crédito que permita financiar los estudios. Para algunos entrevistados la obtención de una beca es la única forma de proseguir estudios universitarios, por lo que constituye un elemento clave en sus decisiones educativas.

³⁴ En este punto es necesario definir dos aspectos. Primero, los estudiantes se refieren a “curso” o “mi curso” al grupo de compañeros con los cuales comparten asignaturas y tienen una trayectoria en común, desde el inicio hasta finalizar una etapa educativa (por ejemplo, de primero a cuarto año medio de enseñanza media). Segundo, los “cursos de alto rendimiento” o “cursos buenos” son las denominaciones coloquiales realizada por los entrevistados, que hacen referencia a los mecanismos implementados por establecimientos escolares para “agrupar” a los estudiantes de acuerdo a sus habilidades, y se realiza especialmente en contextos educativos desfavorecidos y en los últimos años de educación obligatoria (Treviño, Valenzuela, Villalobos, Béjar, Wyman & Allende, 2018; Treviño, Villalobos, Vielma, Hernández & Valenzuela, 2016).

En la mayoría de los estudiantes de SES bajo es posible identificar una preocupación por su aprendizaje y por los asuntos escolares, además tienen una meta definida. No es casualidad que logren ingresar a la universidad, es un plan que se forja paso a paso, con decisiones y acciones concretas.

El contenido de los relatos, así como los énfasis y la manera en que los estudiantes de SES bajo comparten sus experiencias, es distinto respecto de aquellos de los estudiantes de SES medio y SES alto. Las diferencias están en cómo se refieren al proceso de postulación, los resultados de aceptación en la carrera, la matrícula, la búsqueda de pensión e incluso en el primer día de clases, el cual es descrito con detalle y, en algunos casos, con emoción. La importancia otorgada a este periodo previo y al ingreso a la universidad se puede explicar por la novedad de este proceso para el estudiante y su familia, revelando así que conseguir acceder a la universidad es para ellos un logro en sí mismo.

El traslado desde una ciudad lejana funciona como un elemento diferenciador de experiencias respecto de aquellos que vivían en el gran Concepción previo al acceso a la universidad. Parte de la muestra se han mudado a vivir a Concepción para realizar sus estudios, en su mayoría pertenecen al grupo SES bajo. Se unen así dos cambios significativos en su experiencia: el ingreso a la universidad y la necesidad de adaptarse a un nuevo entorno alejado de su familia de origen y amistades.

El relato de un estudiante proveniente de Alto Hospicio³⁵ (comuna del norte del país), acerca de las consecuencias de trasladarse a vivir lejos del hogar, permite una apropiada comprensión de los desafíos que enfrentan los estudiantes migrantes y de SES bajo:

“(...) la gente que viene de fuera trabaja con otras variables. Te enfermas no hay nadie, es distinto. Todo es distinto. Tú manejas tu plata, tú sabes lo que comer y no comer, tu ritmo de vida, a qué hora llegas, a qué hora te levantas, a qué hora estudias. Si tienes problemas, si hay algún problema, estás solo. Te tienes que organizar solo, o sea, yo soy muy estructurado, y todo, desde lavar tu ropa, planchar tu ropa, todo, tienes que tener tiempo para eso, no estás en tu casa que está todo hecho, tienes que tener tiempo para estudiar. Todo es distinto.”
(E18H³⁶, SES bajo, Enfermería)

Las condiciones de vida de los entrevistados varían según su origen social, estudiantes de SES bajo de otras ciudades viven en hogares universitarios o en pensiones, mientras que los estudiantes de SES alto pueden alquilar un piso. La percepción de la experiencia también es diversa, para unos no presenta dificultades significativas, mientras que para otros es considerada como una compleja adaptación a su nueva vida. Además de la distancia, uno de los principales desafíos es enfrentarse a una nueva rutina diaria, siendo responsables de los quehaceres domésticos.

³⁵ Cabe señalar que Alto Hospicio es una comuna ubicada cerca de Iquique en la primera región, que tiene altos indicadores de vulnerabilidad socioeconómica, por esto la experiencia del estudiante es poco frecuente.

³⁶ E18H: La letra E significa entrevista; el número 18 es el correlativo de los entrevistados - para mayor detalle ver anexos Tabla A. H se refiere a Hombre y M a Mujer.

Respecto a las nuevas responsabilidades, para algunos estudiantes cumplir con las obligaciones de la universidad, como asistir a clases y estudiar de manera sistemática, representa un desafío a causa de la ausencia de “presión” de los padres; dificultades que posteriormente son capaces de superar. Por ejemplo, la siguiente entrevistada considera que no tuvo problemas para adaptarse a las exigencias académicas, sin embargo, sí tenía problemas para asistir a clases:

P: ¿Y por qué ibas poco a clases?

R. Por un tema de que no tenía alguien que me dijera así como: “anda a clases”, (...) primero cuando llegué acá vivía con una hermana en una casa, después me fui a una pensión un año, después con dos amigos a una casa, después me fui a vivir con una amiga a una casa y ahora estoy viviendo con mi hermana, entonces siempre viví prácticamente sola, sin alguien, sin mi mamá o alguien que me dijera así como: oye tienes que ir a clases, entonces yo misma no me exigía tampoco...entonces por eso.” (E8M, SES bajo, Pedagogía Diferencial)

No existe una experiencia uniforme de adaptación a las exigencias académicas. Estudiantes de todos los SES reportan dificultades más o menos consistente en este proceso como; crear hábitos de estudio cuando no existen; adaptar los hábitos existentes cuando no se producen los resultados académicos esperados; encontrar formas adecuadas de estudiar, solo algunos destacan el uso de resúmenes o materiales hechos por ellos mismos. Las nuevas evaluaciones también son mencionadas como temas complicados especialmente en primer año, para abordar estas desarrollan, con mayor o menor dificultad, distintas estrategias. Es importante mencionar que en todos los grupos hay estudiantes que indican que no experimentaron problemas para aprobar las asignaturas ni para adaptarse a la nuevas exigencias académicas.

No obstante, es posible reportar una diferencia esencial de acuerdo al SES, correspondiente a que algunos estudiantes de SES bajo indican que presentaron importantes dificultades académicas especialmente los primeros años, una situación que no es manifestada con la misma intensidad por estudiantes de SES alto. Adicionalmente, existen antecedentes relevantes en términos de trayectoria educativa que es importante revisar, pues estas se expresan luego a nivel académico en la universidad. Entrevistados de SES bajo perciben que se encuentran en desventaja en cuanto a formación escolar frente a compañeros provenientes de colegios particulares. Como ocurre con “E7M” quien enfatiza las diferencias respecto a la preparación y las exigencias entre colegios municipales y particulares, a lo que se suma provenir de una zona rural:

“Es que acá es otro ritmo de estudio, es que en el colegio por ser municipal no se exigía tanto, o sea nos exigían y todos teníamos la meta de llegar a la universidad pero no nos exigían tanto como en colegios particulares, porque acá se nota en su rendimiento está más bajo, que los otros compañeros porque venían de colegios de acá de Concepción...”

P: ¿Tú notaste esas diferencias?

R: Sí, por ejemplo en las clases participativas, de que hablaban, que conversaban y yo no vi mucho eso en mi enseñanza, entonces eso como que a mi me costó...” (E7M, SES bajo, Educación Diferencial)

Por su parte, “E41H” se refiere a fenómenos como la reprobación de asignaturas y la deserción, además de las oportunidades que han tenido los estudiantes de colegios particulares:

“En mi carrera yo identifiqué gente de fuera de Concepción y de colegios municipales, por lo tanto no era tanto lo que se notaba en mi carrera pero en otras sí, provenían muchos de colegios particulares y eran esas personas las que más opinaban y que llegaban mejor, y ahí ya me daba cuenta que había una diferencia entre los distintos estudiantes que llegaban. Si bien todos entrábamos, no todos nos manteníamos, y varios de mis compañeros se fueron el primer año, o yo tenía que esforzarme más, o porque yo no sé inglés como lo sabe el otro. Cosas así yo fui identificando cuando entré a la U, de que podían viajar a Europa, que mis compañeros viajaban a Europa en las vacaciones, y esas cosas y esas instancias”. (E41H, SES medio, Ingeniería Civil Informática)

De acuerdo con esto, la desigualdad educativa es reconocida por los estudiantes al compararse con sus compañeros de la universidad. Este fenómeno constituye un tema que ha estado presente en el debate público desde, a lo menos, las movilizaciones estudiantiles de 2011. En la universidad, los estudiantes tienen la posibilidad de corroborar esas desigualdades en el día a día, cuando observan que sus compañeros provenientes de liceos municipales y/o zonas rurales comienzan a repetir asignaturas, o finalmente desertan, mientras que los estudiantes de colegios particulares obtienen mejores resultados académicos. Como se indicó en el capítulo dedicado a la educación superior chilena, la deserción es un fenómeno determinado por el origen social de los estudiantes.

Las referencias a la desigualdad se encuentran con detalle en los relatos de estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía, quienes hacen notar una percepción de significativo desajuste respecto a las exigencias académicas de la universidad y sus capacidades, las que pueden atribuir a la falta de hábitos de estudios y capital cultural. El siguiente relato corresponde a una estudiante de SES bajo proveniente de Arica, desertó en tercer año de pedagogía en castellano, carrera que estudió antes que pedagogía en historia y geografía; en su relato explica sus dificultades que enfrentó:

“Yo creo que lo principal es que me faltaban hábitos. Hábitos de estudios, como capital cultural entre comillas... a pesar de que ese tipo de carreras en la U tampoco entran como quintiles tan altos. Pero igual de repente me sentía en desventaja, porque, no sé, por ejemplo, mi papá trabaja en construcción, mi mamá es dueña de casa, entonces tampoco podía recurrir como a otras personas como “ay, ayúdenme.” De repente, claro, leía textos y no los entendía, no los entendía y me sentía súper tonta así... Entonces eso me iba frustrando...” (E14M, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía).

La experiencia de vulnerabilidad en términos académicos es el rasgo fundamental en estos relatos. Los estudiantes manifiestan sus temores y frustraciones frente a los problemas académicos que experimentan en la universidad, que se traduce en comprender esa situación como una desventaja. La vivencia de estar en desventaja respecto a otros se vuelve evidente, surge la interrogante de quiénes son los otros, estos corresponden a los estudiantes que pueden recurrir

a sus padres, con estudios universitarios, cuando tienen algún problema de índole académica, y además han podido acceder a otras oportunidades educativas. Los padres de estudiantes de SES bajo no poseen el capital cultural ni incorporado ni institucionalizado, los que les permitirían apoyarlos a este nivel. A pesar de sus dificultades, los estudiantes entrevistados pueden seguir adelante con sus carreras, logrando ajustar sus prácticas y hábitos de estudio a las exigencias académicas.

Es necesario tener en cuenta que estos datos corresponden a estudiantes que, cumpliendo las exigencias académicas, han podido superar los periodos críticos de la deserción universitaria (Aranbia & Trigueros, 2018; Santelices, Catalán, Kruger & Horn, 2016; Centro de Microdatos, 2008), permaneciendo en sus carreras.

Para los estudiantes del SES medio y alto, la entrada a la universidad conlleva un aumento significativo en términos de exigencias académicas, las que deben superar desarrollando hábitos de estudio y estrategias que les permitan cumplir con las nuevas demandas. En los relatos analizados se encuentran experiencias diversas, desde estudiantes que no tuvieron dificultades hasta otros que han necesitado mucho tiempo para adaptarse a las exigencias académicas de la universidad.

“La verdad es que por lo menos en mi caso, a mi particularmente no me costó, hubo gente dentro de mi carrera que si le costó mucho adaptarse pero yo creo que a mí no me costó adaptarme por un tema de que mi colegio era súper exigente siempre, o sea, los trabajos, eso de hacer las normas APA para mencionar el libro, hacer las bibliografías, tener que escribir el texto en tercera persona (E3M, SES medio, Educación Diferencial)

El siguiente relato es interesante ya que este estudiantes ha conseguido un desempeño académico sobresaliente. Los consejos de sus amigos le permitieron tener una idea acerca de “cómo enfrentar los ramos y la universidad”, y saber cuál era la mejor forma de estudiar.

“yo creo que primero es ser súper metódico, en el colegio yo no lo era pero me di cuenta que podía hacerlo acá en la Universidad, siendo metódico y bueno entendiendo que, aunque suene como cliché decirlo pero entendiendo bien los conceptos, cuando uno entiende bien los conceptos, que es como la parte uno yo creo de querer aprender algo, entender bien los conceptos y saber usarlos, y saber cuándo, para qué sirven y para qué no sirven, esa es la parte uno yo creo. Después que uno entiende los conceptos, o sea, y lo otro es que por lo menos en Ingeniería entender un concepto no es sentarse a leerlo sino que pensar, reflexionar (...)” (E44H, SES alto, Ingeniería Civil en Metalurgia)

En la vereda opuesta, se encuentran estudiantes de distintas carreras que reprobaron asignatura y atribuyen las causas a condiciones personales. También se observa el caso de estudiantes que necesitaron algunos años para adquirir hábitos de estudio, y preocuparse por obtener mejores resultados:

“(…) llegó un momento en el que dije, no basta con lo que hago en clases, no basta con poner atención en clases, tomar apuntes, no, tengo que tomar esto en serio, es una carrera universitaria y menos mal lo hice, menos mal lo hice…” (E54H, SES alto, Periodismo).

En estos relatos se identifican diferencias en la forma de enfrentar la adaptación a las exigencias académicas. En el caso de los estudiantes de SES bajo es vivenciada en muchas ocasiones desde una comparación con estudiantes más aventajados (con “mayor capital cultural”, de “colegios particulares”), que se expresa en una impresión de desventaja académica, basada en su origen social, lo que puede impactar incluso su autoestima. En el caso de estudiantes de SES alto, ocurren dos fenómenos, la comparación los ubica en una mejor perspectiva académica respecto a sus pares, o bien, plantean una interpretación centrada en desafíos personales.

6.3. SOCIALIZACIÓN ENTRE PARES

6.3.1. Formación de grupos de pares

Como se indicó anteriormente, los estudiantes de los últimos años de universidad desarrollan una perspectiva distinta respecto a los de primer año, puesto que el mayor tiempo en la universidad les otorga experiencias y posibilidades de conocer distintos contextos, como clases con otras carreras o facultades y actividades extracurriculares.

La construcción de vínculos de amistad y grupos de pares en la universidad es uno de los ámbitos más valorados por los estudiantes a la hora de analizar su paso por la universidad. En opinión de los estudiantes los grupos se basan en afinidades e intereses comunes, para entender la conformación de amistades en la universidad, es necesario observar la trayectoria de los estudiantes, cuya comparación entrega información relevante.

Los estudiantes de SES alto mencionan a sus antiguos compañeros de colegio durante sus relatos de su paso por la universidad, en contraposición a los estudiantes de SES bajo y SES medio cuyas referencias a compañeros/as de colegio durante los estudios universitarios es prácticamente inexistente, ni como amistades actuales ni como compañeros de carrera o universidad. La ausencia de menciones indica que esas relaciones son poco habituales, a diferencia de lo expresado por los estudiantes de SES alto.

La experiencia escolar en los colegios particulares trasciende esta etapa, pues se generan de redes de contacto y amistades. Estas redes otorgan oportunidades como; el acceso a información valiosa, que es útil al escoger una carrera y al encontrar el enfoque adecuado para rendir las primeras evaluaciones; así como relaciones sociales en la universidad, específicamente, en la conformación de grupos con características socioeconómicas similares. Los efectos del proceso de socialización escolar son muy distintos comparados con los estudiantes de los otros grupos.

Las relaciones sociales producidas en un entorno socioeducativo de alta segregación, como el chileno, revela ciertos rasgos similares a los de socialización en los colegios privados, una experiencia que une a aquellos que la compartieron y los separa respecto a quienes no. De tal manera, es posible plantear la existencia de una experiencia distinta en términos sociales en este tipo de colegios, que trasciende la etapa escolar y se extiende en la universidad.

Estos circuitos diferenciados de socialización, basados en el origen social de los estudiantes, pueden prolongar las desigualdades entre ellos. Las diferencias se pueden mantener, por ejemplo, favorecidos por las ventajas con las que cuentan los estudiantes de SES alto, como el acceso información, los contactos y las amistades, que les pueden ayudar en términos de socialización; así como el desarrollo de estrategias en la universidad que puedan facilitar el ingreso al mundo laboral, como se verá en los siguientes capítulos.

La continuidad de las relaciones interpersonales con compañeros de colegio y la forma en que se contactan con pares pertenecientes al mismo segmento social es relatada a continuación:

“sí me hice de amigos, sobre todo de gente de afuera, un par de amigos que eran gente de Conce que nosotros les decimos los típicos colegios: el Francés, el Alemán, el Inglés, como los mismos círculos como de gente eh... había un par de ahí entonces con ellos también enganchábamos, nos ubicábamos de antes (...) tengo un amigo del [colegio] Francés que yo no lo conocía pero él era amigo de una amiga mía que era del Francés compañera de él. Entonces me habían hablado de él y uno cuando entra pregunta y entonces tu buscas amigos, esta otra niña que es del [colegio] Alemán que es una de mis mejores amigas de la universidad eh (...) ellos me dijeron que por el movimiento de Schoenstatt ellos conocían a sus papás (...)” (E35M, SES alto, Medicina)

Para los estudiantes de SES alto la universidad juega un papel respecto a la posibilidad de conocer realidades sociales distintas respecto a las condiciones sociales favorables de su entorno familiar y educativo, o como ellos lo denominan: “salir de la burbuja”.

Surge la interrogante: ¿La formación de grupos y amistades en la universidad, en concordancia con el origen social, contradice lo planteado por los estudiantes de SES alto sobre la posibilidad de “salir de la burbuja”? (que será analizado en el capítulo 7). A primera vista la respuesta es afirmativa, sin embargo, observando con más atención no es necesariamente una contradicción. La referencia a la universidad como un espacio que permite conocer otras realidades sociales y aproximarse a condiciones sociales distintas a las propias, no implica necesariamente tener amigos y formar parte de grupos de pares con una composición socioeconómica más diversa. En ese sentido, la oportunidad de compartir incluso sin formar vínculos significativos contribuye a que estos estudiantes puedan estar al tanto de otras realidades sociales, que en el espacio educativo altamente segregado como el chileno es poco probable.

La vivencia de los estudiantes de SES alto no es homogénea y puede observarse en algunas situaciones que relatan los estudiantes. Un estudiante de SES alto que proviene de una comuna pequeña fuera de Concepción, no estudió en los colegios privados “tradicionales” y, por lo tanto, no se integra en ese círculo:

“(…) se juntaban como entre los alumnos que estudiaban en colegios de Concepción, se juntaban entre ellos. Sobre todo los colegios, no sé, como el colegio Francés, colegio Inglés, de todos esos colegios, los alumnos de esos colegios que estudiaban en la universidad se juntaban entre ellos en un comienzo. Después se fue como un poco abriendo el tema pero no es que se haya hecho por completo, o sea, todavía están esos grupos, digamos, y en el fondo, como ese grupo y el resto de la gente que no estudiaba en esos colegios tienen otros.” (E45H, SES alto, Ingeniería Civil Industrial)

De esta manera, los estudiantes de SES alto pueden reforzar sus redes de contacto, provenientes tanto de su familia como de su colegio, a través de nuevos círculos que integran en la universidad, acumulando así más capital social. Por el contrario, parte del grupo de estudiantes de SES medio y, especialmente, de SES bajo se encuentran ajenos a estas dinámicas, a las redes sociales que les abran nuevos espacios y oportunidades educativas y laborales, lo que puede convertirse en una potencial desventaja en la inserción laboral.

Para analizar la formación de grupos de pares es necesario tener en cuenta la composición social de las carreras, la que se vincula con quiénes acceden a la universidad y qué carreras escogen. Las investigaciones han revelado una relación entre el nivel de selectividad de las universidades y el nivel socioeconómico de sus estudiantes, un fenómeno de segregación socioeconómica que se produce en el sistema de educación superior y en las universidades (Brunner, 2009). Las universidades no acreditadas atraen a estudiantes más pobres, con bajos puntajes PSU, y las más prestigiosas y acreditadas estudiantes de altos ingresos con mejores puntajes PSU (Brunner, 2009; PNUD, 2005). Sin embargo, en universidades regionales es posible encontrar mayor diversidad socioeconómica en la composición de la matrícula (Casanova, 2016).

Es importante indicar qué ocurre con las carreras de la muestra, los datos indican que algunas de ellas tienen una composición social relativamente homogénea. Pedagogía en Historia y Geografía y Educación Diferencial presentan más de un 90% de estudiantes provenientes de establecimientos municipales y subvencionados, un indicador de ingresos de los padres, lo que muestra una gran homogeneidad socioeconómica de ambas carreras. El caso opuesto es medicina, con un 50% de estudiantes provenientes de colegios particulares privados, corresponde al porcentaje más alto de todas las carreras de la muestra y de todas las carreras con datos disponibles (Mineduc, 2019). Estas carreras corresponden a extremos socioeconómicos, pues en Pedagogía en Historia y Geografía y Educación Diferencial se encuentran estudiantes de SES bajo, mientras que en Medicina se encuentran los de SES alto.

Las posibilidades de interactuar con personas de distinto origen social en el marco de carreras socialmente homogéneas es baja, especialmente, si se considera que existe segregación también a nivel de instituciones universitarias. Por ello, las oportunidades de relacionarse con estudiantes de orígenes sociales diversos se encuentran más bien en carreras heterogéneas. Este antecedente es importante a la hora de analizar la conformación de grupos entre estudiantes universitarios, en el caso de la muestra, los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía y Educación Diferencial no mencionaron en ninguna ocasión algún tipo de afinidad con estudiantes de colegios particulares, cuyo motivo puede ser la escasa presencia de estudiantes provenientes de SES alto en esas carreras.

En este sentido, ocurre un doble movimiento en la construcción de grupos de amistades en la universidad, que se relaciona con observar los elementos comunes, que unen con otros estudiantes, mientras que se identifican otros elementos distintos, que desunen. Cabe mencionar, que la permanencia de grupos similares en términos socioeconómicos no es un resultado al que podamos llegar con los datos obtenidos, pero sí es posible hipotetizar que algunos de estos grupos perduran a lo largo de la carrera, siempre teniendo en cuenta que las posibilidades de socialización con estudiantes de otros grupos sociales dependen de la heterogeneidad de la carrera y también de la institución.

6.3.2. Tensiones en las relaciones interpersonales

Las investigaciones revisadas para el caso chileno muestran que la socialización en la universidad ha enfatizado las dificultades de adaptación al espacio universitario, tanto a nivel académico como de socialización, especialmente en el caso de estudiantes de origen desfavorecido (Muñoz & Marín, 2018; Leyton, Vazquez & Fuenzalida, 2012; Canales & de los Rios, 2009). No obstante, en las entrevistas realizadas en el marco de este estudio, emergen otros temas relevantes que permiten analizar la integración de los estudiantes.

Desde las entrevistas piloto, los estudiantes comenzaron a mencionar la “competencia entre compañeros”, como un tema relevante que surgió de manera inesperada. Es necesario explicar que, en Chile, la “competencia” no se refiere a una habilidad, sino a una situación donde las personas están compitiendo por algún recurso que consideran valioso en un contexto específico. En el caso universitario estos recursos pueden ser obtener mejores calificaciones, el reconocimiento de los profesores, el reconocimiento de los pares u otros, que de alguna manera representan una “ganancia”, aunque esta no siempre es efectiva ni duradera.

Las referencias a la competencia aparecían en los relatos sin necesidad de preguntar, por esto se consideró importante indagar en las interrelaciones de los estudiantes e incorporar esta temática en la pauta de entrevista mediante preguntas acerca del ambiente entre compañeros. Posteriormente, en el análisis de datos, este aspecto mostró su relevancia para entender algunas dimensiones vinculadas a la integración en la universidad.

Las relaciones interpersonales fueron analizadas a partir del eje solidaridad/ competencia, como dos polos de posibilidades en un abanico de experiencias específicas, en el cual los relatos dan cuenta de diversas situaciones. La competencia es reconocida por todos los estudiantes, independiente de su origen social y de la carrera, dando cuenta que es un fenómeno transversal.

El análisis del corpus de las entrevistas revela que la competencia es entendida por los estudiantes como un elemento lesivo de las relaciones entre compañeros, creador de tensión y desconfianza, aunque no se traduzca necesariamente en enfrentamientos o discusiones directas. Por ello las actitudes competitivas contribuyen a debilitar la confianza y la creación de espacios de sociabilidad tanto a nivel académico como interpersonal; principalmente, se manifiestan en el ámbito académico, pero pueden avanzar a nivel interpersonal cuando se repiten en el tiempo socavando la confianza hacia los compañeros y limitando potencialidades como grupo.

La práctica más frecuente asociada a la competencia consiste en dificultar o directamente restringir el acceso a los materiales de estudio de las asignaturas (libros, apuntes, presentaciones, etc.). Otra práctica relacionada consiste en competir por las mejores notas y destacarse dentro del grupo. Por ejemplo, este entrevistado plantea que no le agrada el ambiente de su universidad:

“(…)la gente de la U es complicada, por ejemplo lo que yo veo en enfermería, hay mucha competencia y son egoístas, y uno se da cuenta en las generaciones, porque yo he pasado ya dos generaciones y son generaciones súper competitivas, súper egoístas.

P: ¿y en qué notas que son egoístas y competitivos? si me pudieras dar un ejemplo quizás

R: por ejemplo, nosotros tenemos un grupo de Facebook donde subimos todas las clases, y hay gente que viene pidiendo las clases. Todo el mundo sabe que un profe se la pasa a un delegado, y ese delegado se la pasa sólo a sus amigos, y después el último día antes la sube...

P: ¿y cómo enfrentan esa situación?

R: es que todos ya sabemos, y ahora cada uno se consigue la clase como puede”. (E17H, SES bajo, Enfermería)

La percepción de la competencia no es homogénea, incluso en la misma carrera no es mencionada de la igual forma, sin embargo, es un fenómeno que los estudiantes reconocen. Incluso aquellos que plantean que entre sus compañeros existe solidaridad y compañerismo, destacan que han observado actitudes competitivas en otros cursos. Por ejemplo, otro estudiante señala que los cursos menores son más competitivos que su propio curso:

“El ambiente, cómo éramos la primera generación, fue súper bueno porque cómo éramos los únicos, éramos como todos hermanitos y cosas así, entonces cómo que nos reíamos mucho, no era tan competitivo en verdad, como que todos tratábamos de ayudarnos con todos. Ya cuando llegó la segunda generación ahí se puso más competitivo, el ambiente se puso súper competitivo y ya no importa que al otro le vaya mal si a ti te va bien.” (E42H, SES medio, Ingeniería Civil Química)

Además del eje solidaridad/competencia es posible incorporar otro similar, que aporta más antecedentes: colaboración/individualismo. Este eje se refiere a otro fenómeno relacionado a la competencia, siguiendo los relatos de los entrevistados, se produce cuando los estudiantes se enfocan en sus propios logros en detrimento de los logros de sus compañeros. Las referencias al individualismo presentes en los relatos se encuentran vinculadas al egoísmo y son valoradas negativamente. La referencia a estudiantes individualistas es apoyada por la percepción que nos expresa una estudiante, y que explica la competencia que se produce durante las pasantías en recintos hospitalarios:

“son muy individualistas y competitivos al máximo, es demasiado cómo la gente cambia en ese contexto, puede que la persona no sea tu amigo pero que haya buena onda [simpatía] con tu compañero en la U, pero en la clínica compiten, tú le pides ayuda sabiendo que saben y te dicen que no (...) la gente es egoísta en las clínicas: si saben que te estás equivocando en algo no te lo dicen, o te ocultan información, o te dan un trabajo en grupo y lo quiere hacer todo él, entonces son súper competitivos. Falta ese compañerismo o el concepto de colectividad de que a todos nos vaya bien para que todos aprendamos y además en pos del paciente, porque si saben que te estás equivocando o lo estás haciendo mal porque no te lo dicen si eso le influye al paciente en su atención, no hacen nada para que el paciente se atienda mejor, entonces están demasiado preocupados de las notas y de ser el mejor, y que la profesora vea que lo hace bien, y si te tiene que decir algo te lo dicen fuerte, cosa que la profesora se dé cuenta, en vez de hacerlo personal.” (E9M, SES medio, Enfermería)

En la vereda opuesta se encuentran aquellos estudiantes que perciben colaboración y solidaridad en entre sus compañeros. Estos entrevistados destacan las “buenas” relaciones, en ambientes descritos como “cooperativos” y “unidos”, donde existe apoyo mutuo entre los compañeros. Esta cooperación puede traducirse en un apoyo concreto para aprobar asignaturas, como estudiar en grupo, resolviendo dudas y consultas; compartir materiales de estudio de las asignaturas; una buena comunicación para tomar decisiones y buscar soluciones en caso de problemas; y apoyo cuando un compañero tiene problemas personales. Por ejemplo, una estudiante de medicina destaca la colaboración entre sus compañeros, especialmente durante el internado en el hospital:

“(…) en general, según mi experiencia, porque puede ser que la de otro sea distinta, las relaciones son súper colaboración, además que la carrera es bien especial, es un sistema bien único, mucho estudio, mucha práctica, es como un mundo muy distinto...” (E35M, SES alto, Medicina)

Los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía destacan el compañerismo como una característica distintiva de su carrera, rasgo que es muy valorado por ellos:

“Lo que más me ha gustado es el compañerismo, el compañerismo, es que yo creo que eso es lo esencial de historia, porque la relación es buena, entre nosotros mismos, de... con los auxiliares del departamento, nosotros tenemos una relación de amistad, cualquier cosa, cuando se enferman, a veces, lo vamos a ver a la casa, le mandamos cosas, sí, es como una familia, en realidad es como una gran familia, y eso yo creo que fue como lo que me impulsó en momentos de crisis a quedarme y seguir ahí.” (E10M, SES bajo, pedagogía en historia y geografía).

Los relatos de los estudiantes dan cuenta que la competencia es entendida como un elemento nocivo de las relaciones interpersonales. No obstante, la opinión discrepante de un estudiante de Ingeniería Comercial permite aproximarse a otro enfoque, a partir del cual la competencia es valorada en la medida que ayuda a ganar confianza en sí mismo y aprender a desarrollar de manera apropiada una estrategia, elementos que considera clave para esta carrera:

“(...) hay un ramo que se llama Política y Estrategia que te pasan el caso de una empresa por ejemplo y tú tienes que hablar, dar opiniones, y si está bien o está mal “te hacen bolsa” [te destruyen], literalmente (...) Es frente a un grupo de diez a doce personas que es un ramo que la gente te dice que es difícil. (...) ese es un ramo full competitivo, te separan en grupo y te dicen “tú vas a hablar esto, esto y esto”, y de repente el primero que habla lo dice todo.
P. ¿Y eso para tener mejor nota?
R. Sí, es súper competitivo, eso le molesta a algunos, pero yo encuentro que la carrera nuestra es de hacer pedazos a las otras personas pero para ganar confianza.
P. ¿Y tú crees que los ingenieros comerciales deben desarrollar este espíritu competitivo?
R. Si, tiene que ver más allá, tiene que pararse en un plano superior, es así la estrategia, tú ves de un plano amplio la jugada y así poder actuar de manera más eficiente y eficaz.” (E26H, SES medio, Ingeniería Comercial)

Es posible que la mejor explicación a esa molestia que transmiten los estudiantes cuando hablan de la competencia sea expresada por otro entrevistado, quien alude a una frontera simbólica entre ser competitivo e individualista y cruzar los límites morales. En su opinión el límite se establece cuando una persona hace todo por su propio beneficio ignorando el bienestar o incluso perjudicando a otros compañeros sin que eso le importe.

“(...) prácticamente por formación al comercial lo incentivan a tratar de competir a tratar de sacar el mejor producto, tener ojalá la mejor empresa, la mayor de las rentabilidades, eh entonces en ese sentido esa formación se va adquiriendo, y muchas veces no te vas dando cuenta que quizás tú mismo comportamiento como persona te va transformando en eso también, entonces yo creo que en cierta medida la competencia o lo que genera la competencia en relación a sacar mayor rendimiento es bueno pero hay que ponerle ciertos límites también (...) yo creo que a veces cuando pasa a ámbitos personales o a ámbitos más humanos creo que ahí ya es más complejo sobre todo me refiero a esto, por ejemplo yo he visto a muchos compañeros que son o tienden a ser muy individualistas que piensan solamente en ellos y no piensan en los demás entonces creo que ahí ya se pasa una barrera que es delicada (...) la mayoría piensa en su propio beneficio y no miran un poco más allá

de cómo está el resto, si está bien o está mal o a veces veo que solamente se preocupan por el entorno cercano, por sus amigos en la carrera, pero por el resto de los compañeros no, no hay mucho interés, o sea, si te va mal problema tuyo cachai si te va bien, bien por ti, pero no me meto más allá” (E31H, SES medio, Ingeniería Comercial)

Cabe destacar la referencia a la “transformación” del comportamiento de los estudiantes, a partir del fomento de la competencia entre ellos en el contexto de una carrera que busca la rentabilidad y la eficiencia. Estas circunstancias pueden llevar a una actitud indolente respecto del bienestar de los compañeros como describe el relato, ese es el límite al cual se refiere y donde las relaciones entre los compañeros pueden volverse poco empáticas.

6.4 TIPOS DE SOCIALIZACIÓN

¿Cómo analizar y enfocar la integración en la universidad para que constituya un aporte a los objetivos de esta investigación? Para contestar esta pregunta es necesario hacer referencia al proceso investigativo. Durante el trabajo en terreno, se constató que algunos entrevistados de manera sistemática no participaban en actividades universitarias de carácter voluntario (actividades deportivas, culturales, políticas o sociales). Su vivencia en la universidad se remitía a las actividades formativas del currículum, mientras que otros estudiantes realizaban una o varias actividades de manera paralela a sus estudios. Con estos antecedentes se sistematizaron los datos de participación que fueron consultados durante la entrevista.

La primera condición para conservar el estatus de estudiante es el cumplimiento de las exigencias académicas establecidas por la normativa de cada institución universitaria. Cumplir con el currículum constituye una condición ineludible, mientras que una actividad voluntaria permite evidenciar matices relevantes respecto a las disposiciones y prácticas de los estudiantes, por ello la participación en estas se consideró como un elemento importante a considerar. En este sentido, se plantea que la participación puede funcionar como un indicador de la integración en la universidad. En efecto, de acuerdo a la bibliografía revisada en el estado del arte, aquellos estudiantes que buscan añadir algunas “ventajas” adicionales a su proceso formativo desarrollan, en parte, este tipo de actividades.

A continuación, se presenta una síntesis de las actividades extracurriculares realizadas por los estudiantes entrevistados, es decir, voluntarias y paralelas a la formación profesional, en instancias de participación universitaria, académicas y no académicas.

TABLA 26: PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES EN LA UNIVERSIDAD

PARTICIPACIÓN POLÍTICA	ACTIVIDADES DEPORTIVAS	VOLUNTARIADOS
-Centros de alumnos -Federación de estudiantes -Colectivos/ movimientos políticos	- Fútbol -Handball -Volleyball	- Fundaciones privadas -Organizados por la universidad - Ayuda escolar informal (preuniversitario popular)
EMPLEO PART-TIME EN LA UNIVERSIDAD		
Vinculado a actividades universitarias y/o laborales: - Promoción de carrera-departamento de admisión (matrícula) - Medios de comunicación (TV-radio- diario)	Vinculado a actividades académicas: - Proyectos de investigación con profesores - Ayudantías	

Fuente: *Elaboración propia*

La integración de los estudiantes en la universidad es analizada a partir de dos ámbitos, los que permiten vincularla a la construcción de proyectos profesionales. El primer ámbito corresponde a la participación, para ello los tipos de integración se conformaron de acuerdo a una clasificación básica: participación versus ausencia de esta. Posteriormente, la participación se clasificó según su relación con la experiencia universitaria y respecto a su papel en la construcción de los proyecto profesional. En el siguiente cuadro se ilustran estas ideas:

TABLA 27: PROPUESTA DE TIPOS DE INTEGRACIÓN DESDE LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES

TIPO DE INTEGRACIÓN	Subtipo de integración
Sin integración	Integración acotada
Integración enfocada en la universidad	- Integración militante - Integración diversificada
Integración enfocada en los proyectos profesionales	- Integración estratégica - Integración circunstancial

Fuente: *Elaboración propia*.

El segundo ámbito considerado corresponde al capital que permite acumular cada tipo de integración. La integración acotada, al centrarse exclusivamente en la formación académica, permite a los estudiantes acumular capital escolar. La integración enfocada en la universidad, permiten acumular capital social, aunque no es un objetivo buscado por los estudiantes y, por tanto, no tiene, necesariamente, un papel asociado a los proyectos. Mientras que, en la integración enfocada en la construcción de proyectos profesional, los estudiantes utilizan la integración, en términos estratégicos, como un espacio donde sumar algunas “ventajas” para acceder al mercado laboral.

6.4.1 Integración acotada

Se ha denominado integración acotada a un tipo específico de integración en la cual los estudiantes realizan una socialización a nivel universitario exclusivamente en el marco de instancias formativas propias de la carrera, que se manifiesta en la ausencia de participación en actividades de la universidad de carácter voluntario. La integración acotada se encuentra mediada por las actividades académicas.

Se proponen a continuación cuatro elementos para analizar la integración acotada

- Un primer elemento para analizar las principales características de la integración acotada se vincula a las relaciones entre pares. Incluso al interior de esta categoría, la experiencia de socialización en el espacio universitario no es idéntica para todos. Existen algunos casos de dificultades más o menos permanentes en el tiempo, donde no se produce una integración con los compañeros de carrera, esto corresponde a los casos más extremos. La narración siguiente ilustra esta situación:

“Si ahí me sentía como... sentía que la carrera no era para mí. Veía eso porque yo veía a mis demás compañeras, se desenvolvían mejor, que participaban, que les iba bien, que disertaban bien y yo me sentía como menos que ellas. Me gustaba la carrera, entré muy motivada, pero eso, en el sistema académico me jugó en contra, como que decía quizás no soy para esto. (V: ¿Y cómo saliste de esa situación, cómo lo superaste?) no lo superé porque estuve tres años así, en los que decía la carrera no es para mí, me sentía muy mal, de hecho venía a hablar con la profesora y le decía que no me sentía bien y hasta que al final congelé en cuarto, un año y descansé.” (E7M, SES bajo, Educación Diferencial)

En este relato es importante atender a una breve frase: “yo me sentía como menos que ellas”. Una frase que apunta a la desventaja no sólo socioeconómica sino también educativa e incluso emocional, en la cual se perciben algunos estudiantes de SES bajo. En este caso se agrega que la estudiante proviene de una zona rural, migrando a vivir a Concepción, donde enfrenta dificultades para adaptarse tanto a la vida en la ciudad como a las exigencias académicas en la universidad; estas dificultades se prolongaron por tres años y, finalmente, suspendió sus estudios para retomar un año después. Cuando regresó a la universidad una positiva experiencia de pasantía en una escuela y el poder integrarse en un grupo de amigas le permitieron retomar la confianza y seguir adelante con la carrera. Aunque la integración acotada que vive la estudiante permanece hasta el momento de la entrevista, no participa en ninguna actividad, tiene mejores perspectivas de finalizar la carrera.

Esta vivencia de tensión entre el origen social de los estudiantes y el entorno universitario ha sido reportada en investigaciones acerca de estudiantes de origen social desfavorecido (Leyton, Vazquez & Fuenzalida, 2012; Reay, et al 2010). Una de las explicaciones a este fenómeno tiene relación con el capital cultural y la distancia respecto a la cultura universitaria, cuyos códigos

culturales y normas implícitas pueden resultar difíciles de comprender para estos estudiantes, situación que también ocurre en términos académicos (Noble & Davies, 2009; Felouzis, 2008). De tal modo, su experiencia puede ser ambivalente: para unos puede constituir una experiencia de auto realización y para otros de temor y alienación (Lehmann, 2012; Beaud, 2002).

Es importante tener en cuenta estos casos, pues las investigaciones revelan que las dificultades de adaptación y la falta de integración en estudiantes de origen social desfavorecido pueden constituir antecedentes de deserción y abandono de los estudios universitarios (Canales & de los Rios, 2009; Tinto, 1989). A pesar de un desajuste, en términos sociales, experimentado por algunos estudiantes, los entrevistados siguen adelante con sus carreras. En esta línea, Galland (1996) propone que un proyecto familiar de movilidad social puede actuar como un motor de integración en la universidad, si bien los resultados muestran que en algunos estudiantes esa integración es muy débil parece alcanzar un nivel suficiente para no abandonar los estudios

Es importante destacar que otros estudiantes con integración acotada han tenido una experiencia más fluida, sin problemas a nivel de adaptación. Destacan el paso por la universidad como una época de crecimiento personal que les ha permitido construir vínculos significativos y “conocer otras realidades” gracias a la diversidad de personas que pueden encontrar en la universidad.

En resumen, la integración acotada no indica automáticamente falta de relaciones de amistad en la universidad, ni comportamiento tímido o dificultades de adaptación, sino que da cuenta de un abanico de experiencias que tienen en común el énfasis exclusivo en la formación académica y la ausencia de participación en actividades universitarias de carácter voluntario.

-Un segundo elemento a considerar tiene relación con las características de las carreras. El ethos de una carrera invita a los estudiantes a realizar ciertas prácticas que son consideradas legítimas en ese contexto y descartar otras como no apropiadas. En el caso de Enfermería, por ejemplo, la participación política está fuera de la norma, como explica la única estudiante que participó en actividades políticas entre los entrevistados de esa carrera. Contrario al caso de Enfermería, Pedagogía en Historia y Geografía que tiene una tradición de participación política, la que se abordará más adelante. De acuerdo a los relatos, en carreras de salud tampoco es habitual que los estudiantes trabajen, ya sea part-time o los fines de semana. Las prácticas habituales presentes en las carreras son relevantes para contextualizar la participación o la falta de participación de los estudiantes, esta observación es válida para todos los tipos de integración.

En este aspecto, es necesario atender a las características de la muestra, la integración acotada se identifica principalmente en tres carreras de la muestra: Medicina, Enfermería y

Educación Diferencial. Estas carreras tienen en común que formación presenta un importante enfoque práctico, donde los estudiantes realizan sus pasantías en clínica o aula desde los primeros años de la carrera. De esta manera, un elemento de la integración acotada en estas carreras tiene relación con el desarrollo profesional en el marco de carreras con un componente de temprano acercamiento al mundo laboral. Las pasantías obligatorias permiten, por un lado, el aprendizaje de habilidades profesionales, asociadas a técnicas, procedimientos y protocolos, es decir, desarrollar el conocimiento práctico. Por otro lado, permiten el aprendizaje de actitudes y habilidades interpersonales, y el desarrollo de disposiciones requeridas por la profesión para lograr una adecuada interacción con pacientes o estudiantes, según el caso.

“Marca una diferencia estar en contacto con los pacientes, si es que realmente le gusta [la carrera], alguien se puede aburrir en el hospital o en visitas domiciliarias. Uno va adquiriendo habilidades para relacionarse con ellos”. (E16M, SES medio, Enfermería)

-Un tercer elemento a considerar es el origen social de los estudiantes. En la muestra, la integración acotada se presenta con mayor frecuencia en el grupo SES bajo, aunque también es posible encontrarlo en todos los grupos estudiados. Es importante indicar que en la muestra existen dos carreras que presentan comportamientos similares a nivel de integración, correspondientes a Enfermería y Educación Diferencial. Ambas carreras comparten dos rasgos relevantes: pertenecen mayoritariamente al grupo SES bajo y presentan una alta matrícula femenina, por lo tanto la integración a la cual nos referimos en estas carreras son mujeres de SES bajo.

Es posible plantear que la integración acotada posea características particulares en las carreras de Educación diferencial y Enfermería, y en otras carreras con perfiles similares. Estas carreras son mayoritariamente estudiadas por mujeres de SES bajo, que manifiestan una vocación de ayuda al prójimo, y comparten experiencias de socialización centradas en sus pasantías en aula y clínicas, sin participación en actividades universitarias extracurriculares. Esta experiencia común posee una impronta distintiva respecto a otros tipos de integración a través de dos elementos asociados. Primero, gracias a las pasantías obligatorias, los estudiantes adquieren conocimientos prácticos, les permiten aproximarse a desempeñar su rol profesional. Segundo, se inicia un proceso de construcción de identidad profesional, que se manifiesta en sus relatos, donde plantean reflexiones respecto a las dificultades cotidianas y la manera de superarlas durante sus pasantías, considerando el rol profesional que desempeñarán.

En este sentido también es necesario incorporar la perspectiva de género. Las carreras de Enfermería y Educación Diferencial permiten una prolongación del rol de género tradicional asumido por las mujeres como cuidadoras del bienestar de los demás; asumiendo estereotipos femeninos, en los cuales ellas son las responsables exclusivas del cuidado y la educación. Esta forma construir la identidad femenina tiene entonces un correlato en la identidad profesional.

La construcción de la identidad profesional se manifiesta de diferentes maneras en los relatos. Una de ellas consiste en una reflexión sobre el rol profesional, mientras que otra se enmarca en los cambios que los estudiantes identifican a nivel de sus actitudes tanto en sus estudios como en su cotidianidad. La identidad profesional pasa a formar parte de la identidad personal de los estudiantes, el siguiente relato permite aproximarse a este cambio que presenta una impronta temporal vinculada a la vocación (sobre la cual se profundizará en el siguiente capítulo):

P. ¿Por qué dices que te permite crecer personalmente la carrera, en qué sentido?

R. porque uno tiene que sí o sí desenvolverse con otras personas y siempre ayudar y tratar de hacer lo mejor por el prójimo... entonces ahí como que yo me eh... he crecido mucho como persona porque antes no era tan así, o sea a mí siempre me gustó ayudar y todo pero, pero nunca sido como que, como que yo lo hiciera como de corazón y como que estuviera incorporado en mí que es algo que con el tiempo como que ya es parte de mí, como que lo tengo muy incorporado el tema en sí de la enfermería, porque ya es parte de mí". (E22M, SES bajo, Enfermería)

- Un cuarto elemento tiene relación con las condiciones laborales de las carreras y su vínculo con la integración acotada. La revisión de entrevistas de otras carreras permite observar que este tipo de integración no es exclusiva de estudiantes de SES bajo, pues una parte de los estudiantes de la carrera de Medicina, que pertenecen al SES medio y alto, también la presentan. En la muestra, las carreras de Medicina, Educación Diferencial, Enfermería e Ingeniería Civil, presentan una alta tasa de ocupación desde el primer año de egreso (ubicada en torno al 90%). Esta condición parece funcionar como un incentivo para una dedicación exclusiva a los estudios basada en la ausencia de necesidad de añadir algunas "ventajas" adicionales al proceso formativo, pues el ingreso al mundo laboral se prevé, en la mayoría de los casos, como auspicioso. La ausencia de participación en este escenario parece "ajustada" a las expectativas laborales de los estudiantes gracias a las condiciones laborales.

6.4.2. Integración enfocada en el espacio universitario

La integración enfocada en el espacio universitario se presenta en estudiantes que participan en distintas actividades, deportivas, culturales, políticas, entre otras. En este caso es posible diferenciar dos subtipos, la integración militante y la integración diversificada.

6.4.2.1 Integración militante

La integración militante tiene relación con la participación política y se identifica específicamente en estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía que participan en organizaciones políticas (colectivos) donde reciben formación y realizan un trabajo político desde la universidad.

La participación política requiere coordinar y organizar múltiples actividades, así como asumir responsabilidades, en organizaciones que cuentan con objetivos y principios definidos a los cuales adhieren los estudiantes. Sin restar importancia a la cotidianidad de la participación, en los relatos se destaca su valor a nivel personal, de acuerdo con esto, la integración militante puede constituirse en una instancia de transformación en términos identitarios. La participación constituye una experiencia relevante para los entrevistados, a partir de la cual se generan cambios como la formación de una opinión política que unida a la experiencia de trabajo permiten la construcción de una identidad en esta área. Es el caso de un estudiante que a la participación política, suma el reconocimiento de sus raíces indígenas:

“(...) porque yo soy aymara, tendría que volver a hacer algo con trabajo, cultural, histórico de alguna forma con mi gente, devolver la mano, pero eso también lo puedo hacer acá, este donde este puedo hacerlo igual, lo mejor sería directamente a donde yo pertenezco, pero creo que igual esté donde esté tendré que hacerlo igual. Lo más bonito es cuando uno lo hace en la casa y con los amigos de allá tratar de ayudar allá a mi comunidad, a mis amigos que igual están medios perdidos.” (E11H, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

El relato de este estudiante muestra una proyección en términos de “deuda” con la comunidad de origen que acompañó a la militancia, otorgando un sentido de reconocimiento a sus raíces. Las intenciones de regresar a apoyar a la comunidad cuando obtenga su diploma son similares a los planes de estudiantes de SES bajo para retribuir a sus padres, que se analizará en el siguiente capítulo.

Las experiencias relatadas por los estudiantes involucrados en este tipo de socialización son distintas a la reportada por otras investigaciones, donde la tensión entre el origen social y el espacio universitario es gestionada estableciendo un distanciamiento con su pasado, su origen e identidad (Reay, Crozier & Clayton, 2010; Beaud, 2002). Estos estudiantes, a lo menos en términos discursivos, reconocen y valoran su origen, sienten una “deuda” y esperan ayudar de alguna manera a su “comunidad”. Además, la participación política invita no solo a una formación ideológica, sino también a una reflexión personal que permite dar un nuevo significado a las experiencias vitales, como persona, estudiante y futuro profesor. Este subtipo de integración se inscribe en un marco más amplio de construcción identitaria.

P. ¿Qué es lo que más te ha gustado de la carrera?

R. ¿La carrera? La instancia de formación política. Para mí ha sido como un antes y un después, como yo diría, la militancia, porque ha sido un espacio de resignificar la vida también (...) igual como en este constante preguntarse del qué hacer con la vida, para mí la instancia de formación política dentro la carrera, que es como lo que determina si más que algún profesor determinado o alguna relación social así, como la instancia de militancia me permite como adscribirme a una nueva comprensión de la vida.” (E12H, SES bajo, pedagogía en historia y geografía)

6.4.2.2. Integración Diversificada

La integración diversificada consiste en la participación en distintas actividades extracurriculares durante la carrera que, a diferencia de la socialización militante, no tienen un carácter político. Estos estudiantes tienen una vida universitaria dinámica gracias a su participación en actividades deportivas, voluntariado, centro de alumnos, entre otras. Existen distintas razones para participar, para algunos estudiantes el rol lúdico de estas actividades y conocer otras personas constituyen su motivación principal; mientras que otros se interesan en la experiencia de participar en organizaciones universitarias.

En este tipo de integración es posible observar a estudiantes de distintos orígenes sociales pertenecientes a carreras como Enfermería e Ingeniería Civil. En la muestra esta socialización es poco frecuente, puesto que es más común encontrar estudiantes que combinen actividades extracurriculares y aquellas más vinculadas a su carrera en términos de estrategias.

El siguiente es un ejemplo de este tipo de socialización:

“Sí, [participé] en algunos voluntariados pero no frecuentemente. De vez en cuando iba a los voluntariados. Lo que sí, formé la rama de handball de la universidad y bueno, todavía estamos entrenando así que ahí eso, como el mayor grupo en que he estado, en que he pertenecido en la universidad a lo largo del tiempo. También hago deportes, fui un tiempo a fútbol, entreno generalmente en el gimnasio de la U y actividades así, pero no tan prolongadas en el tiempo porque en realidad no me queda mucho tiempo para hacer ese tipo de actividades, hago otras por fuera.” (E45H, SES alto, Ingeniería Civil Industrial)

6.4.3. Integración enfocada en la construcción de proyectos profesionales

La integración enfocada en la construcción de proyectos profesionales presenta como elemento fundamental el interés de los estudiantes por participar en instancias universitarias (o vinculadas a la formación universitaria), como un espacio orientado a añadir algunas “ventajas” o valor adicional a su diploma universitario. En ese sentido, la integración en la universidad busca contribuir a la inserción laboral mediante, por ejemplo, el fortalecimiento y desarrollo de redes de contactos, los que son claves para algunas carreras.

En la muestra es posible observar dos tipos de integración enfocada en la construcción de proyectos profesionales: circunstancial y estratégica, siendo la segunda, la más frecuente y relevante para los objetivos de este estudio.

6.4.3.1. Integración circunstancial

Este tipo de socialización corresponde a estudiantes que, sin participar en actividades universitarias, se diferencian de la socialización acotada gracias a las acciones realizadas en términos de estrategias, como se verá en el capítulo 7-, donde consiguen acceso a espacios de socialización paralelos a la formación. Sus posibilidades de socialización se encuentran en las ayudantías, la participación en proyectos con profesores, y en pasantías realizadas voluntariamente en empresas/consultoras, entre otros.

En la muestra, este tipo de socialización se observa en Ingeniería Civil y en Ingeniería Comercial, aunque seguramente sea posible de encontrarla en otras carreras. Un ejemplo de aquello corresponde a una estudiante entrevistada de Educación Diferencial, carrera donde predomina la socialización acotada, cuya participación como ayudante de una asignatura le permitió colaborar con docentes y relacionarse con estudiantes de generaciones más jóvenes.

Las pasantías realizadas voluntariamente funcionan como espacios que permiten a los estudiantes aproximarse al quehacer profesional. Es posible suponer que estos espacios posibilitan oportunidades de socialización donde, los estudiantes pueden desarrollar redes de contacto, sumando así capital social para su futura inserción laboral.

Este tipo de socialización es poco frecuente en la muestra, ya que es más común observar que los estudiantes que realizan actividades vinculadas a sus carreras también participen en alguna instancia de actividades extracurriculares. En el siguiente caso, el estudiante realizó ayudantías durante dos años, pero no otras actividades.

(...) ayudantías en la universidad, de química, del Laboratorio de Química (...) un amigo me dijo a mí y a otro compañero el profe necesita gente de confianza suya, y ahí nos dijo a nosotros dos, y de ahí que estoy trabajando, hace como dos años (...) ayudo al profe y a los chicos que están en Laboratorio y también tengo que por otro lado, en otras horas, ordenar el Laboratorio, buscar cosas, y eso” (E39H, SES medio, Ingeniería Civil)

6.4.3.2 Integración estratégica

La integración estratégica es desarrollada por estudiantes que asumen su participación con un enfoque estratégico asociado directamente a su futura inserción laboral. Este tipo de socialización se observa de manera más frecuente en estudiantes de SES alto que en otros grupos. La importancia otorgada a formar redes de contacto, como una manera de asegurar un mejor acceso al mundo laboral, constituye una de las características más relevantes de este grupo. En otras palabras, saben anticipar “el juego” y sumar capital social del que dispondrán cuando sea necesario. Estas disposiciones se derivan del capital cultural y social que heredan de sus familias, que cuentan con título universitario y ocupaciones acordes.

En la muestra de este estudio, este tipo de enfoque está representada, principalmente, por estudiantes de periodismo e ingeniería comercial. En periodismo la importancia de las redes de contacto es un elemento que produce una distinción respecto a otras carreras, donde los estudiantes consideran que “parte de su trabajo” en la universidad es formar esas redes. Las prácticas en medios de comunicación y empresas facilitan esa tarea durante la formación universitaria, pero en la socialización estratégica los estudiantes añaden otras acciones.

Los estudiantes de periodismo pertenecientes al SES medio también desarrollan esta perspectiva: “yo siempre he dicho, uno tiene cinco años –en mi caso seis- para hacerse contactos en la carrera, dentro del periodismo, si los contactos siempre están, pero uno tiene que buscarlos” (E48M, SES medio, Periodismo). El siguiente caso ilustra la preocupación por las redes de contacto: un joven proveniente de una comuna urbana pequeña, hijo de padres sin estudios universitarios, ingresó a Periodismo, pero desencantado con el enfoque, decidió cambiarse a otra universidad motivado por el tipo de formación y las redes de contacto que posee esa institución:

“(…) yo siempre quise entrar a esa universidad, porque sabía que tenía más redes de contactos, siempre quise entrar allí. Y justo tenía un amigo que estudiaba derecho, y me fue gustando un poco más de la universidad, que no solamente tenía que... que también era multidisciplinaria, que podía hacer otras cosas aparte de estar estudiando mi carrera, podía hacer voluntariados, entonces como que todas esa parte me gustó.” (E49H, SES medio, Periodismo)

Luego explica que las redes de contacto le han abierto espacios:

“Las redes de contacto son sumamente importante. Por una red de contacto llegué al Hospital, por otra red yo llegué al Canal 9 (...) por otras redes también llegué a los voluntariados y en todos los voluntariados he tenido cargos entonces, por algo es.” (E49H, SES medio, Periodismo)

Además de las pasantías y actividades extracurriculares, se identifica la participación en voluntariados vinculados a las propias universidades o instituciones privadas. Esta participación asocia un enfoque estratégico respecto a la integración a través de dos elementos. El primero de ellos corresponde a las redes de contacto que los estudiantes pueden crear en estas instancias, considerando que muchos de los que participan en esos voluntariados son estudiantes que pertenecen a determinados grupos sociales. En la muestra el único estudiante fuera de SES alto que participó en estos voluntariados es Diego, los demás pertenecen a SES alto. Un segundo elemento se relaciona con las habilidades que se pueden desarrollar gracias a los cargos de responsabilidad asumidos en los voluntariados:

“Trabajé muchos años en una Fundación que se llamaba Fundación Sueños de Navidad, es como un voluntariado que se hace un día en el año, para navidad, en que se le celebra la navidad a niños de jardines Junji. En eso trabaje 3 años, 1 año fui directora de organización que es la encargada de traer voluntarios jóvenes a participar, tenía que traer a 800 en ese

tiempo (...) ahí básicamente lo que hacía eran charlas en colegios, trabajo de redes sociales, difusión por todos lados, ir a los programas de televisión, de radio, todo eso. Y venta de entradas, casi toda la semana estábamos con puntos de venta a final de año. Todo eso lo gestionaba yo”. (E53M, SES alto, Periodismo)

Esta estudiante realizaba gestiones para la difusión de las actividades del voluntariado, utilizando distintos medios de comunicación, algo directamente relacionado con sus estudios. Luego plantea que sus motivaciones para trabajar en el voluntariado se vincularon primero a la causa, y luego el aprendizaje que podía obtener gracias al ambiente de trabajo y el equipo.

“Yo creo que me motivó la causa y después me quedé por el equipo de trabajo. Porque eran motivantes, eran desafíos constantes, era un equipo que ya llevaba sus años trabajando, eran súper estructurados, o sea, peor que en cualquier lugar de trabajo que a mi me ha tocado... mucho peor. Y son puros niños universitarios que, en verdad, dejan su tiempo libre. Yo tenía reuniones todas las semanas, no se podía faltar (...) montón de cosas así que aprendí más en ese ambiente de trabajo que entrecomillas era informal, pero era mucho mas formal que las que aprendí trabajando de verdad (...) todo ese tipo de cosas las aprendí ahí, haciéndolas.” (E53M, SES alto, Periodismo)

La participación en la oficina de admisión de la universidad es la tercera actividad relacionada a la integración estratégica. Los estudiantes que trabajan en admisión realizan una labor vinculada a relaciones públicas de la universidad: visitar colegios explicando en qué consiste la carrera; participar en ferias universitarias y en el período de matrícula entregar información a los nuevos estudiantes y apoyar la realización de sus trámites. En sus relatos los estudiantes mencionan que esta experiencia les permite desarrollar y potenciar habilidades comunicativas y de gestión; conocer a muchas personas dentro y fuera del ámbito universitario; así como trabajar con profesores y autoridades de una facultad o directamente del departamento de admisión de la universidad, formando así nuevas redes de contacto.

La participación en la federación de estudiantes también puede constituir una oportunidad para desarrollar habilidades y poner en práctica los conocimientos adquiridos en la carrera, como un estudiante de Ingeniería Comercial y presidente de la federación de estudiantes de su universidad:

“Yo lo evalúo como una experiencia muy enriquecedora, muy enriquecedora, porque en el fondo veo que estando al servicio de mis compañeros puedo poner en práctica muchas de las cosas que he aprendido en la misma carrera de ingeniería comercial, por ejemplo, el tema del trabajo en equipo, tratar situaciones complejas, dar soluciones a problemáticas que se puedan presentar y tratar de hacerlo lo más rápido posible en ese sentido, de que no nos pille el tiempo, tratar de saber e identificar los momentos en cuándo y cómo hacer las cosas, cosa que en la dirigencia y en la política universitaria es fundamental porque esto es política, no es política partidista como se ve en el parlamento pero si política universitaria, y uno tiene que responder ante los estudiantes uno es un representante de ellos. Entonces yo lo veo como una experiencia muy buena, donde se aprende muchísimo, muchísimo”. (E31H, SES medio, Ingeniería Comercial)

En resumen, la integración estratégica apunta a la participación como un medio para obtener ciertos recursos- capital social y habilidades- dirigidos a facilitar la inserción laboral, en un contexto laboral percibido como competitivo debido a la gran cantidad de titulados, como ocurre en Ingeniería Comercial, por ejemplo. Por su parte, los estudiantes de Periodismo apuntan a crear una ventaja para encontrar un empleo, conociendo las dificultades de inserción de la carrera debido a la baja empleabilidad y a las condiciones asociadas a bajos sueldos.

Para finalizar esta sección es necesario destacar dos elementos que contribuyen a vincular las tipologías de integración con la categoría de socialización entre pares. Primero, es posible observar que los estudiantes de integración enfocada en la construcción de proyectos profesionales manifiestan un discurso que alude con baja frecuencia al eje solidaridad/competencia y, al mismo tiempo, son menos críticos respecto a prácticas competitivas entre los jóvenes. Por su parte, los estudiantes que son clasificados en la integración acotada son quienes más plantean sus aprehensiones respecto al menoscabo que produce la competencia entre compañeros a nivel de relaciones interpersonales.

La diferencia expuesta en el párrafo anterior muestra un discurso que tiene un correlato a nivel de prácticas: la integración estratégica se expresa como una preocupación por acumular capital social y por desarrollar acciones que favorezcan la inserción laboral, y en ese marco, la competencia no es entendida como una amenaza. Esto también demuestra la capacidad de “saber jugar el juego” que desarrollan estos estudiantes.

En esta línea, es importante destacar que la integración acotada puede tener otras perspectivas basadas en las condiciones laborales de las carreras, como una alta tasa de empleo. La ausencia de participación en actividades extracurriculares, propio de la integración acotada es, en cierto modo, una continuación de la enseñanza secundaria, en la medida que los estudiantes no se involucran en ámbitos que contribuyan con otras perspectivas de la vida universitaria.

Segundo, los antecedentes presentados al comienzo del capítulo sobre la formación de grupos diferenciados por origen social, revela que los estudiantes que presentan una integración acotada no aluden en sus entrevistas a amistades ni conocidos provenientes de su establecimiento escolar, una diferencia fundamental con los estudiantes de SES alto y de socialización estratégica, quienes siguen vinculados a sus antiguos compañeros y suman nuevas redes en la universidad, gracias a su interés por el capital social. Por supuesto, el tipo de carrera también debe ser considerado, a diferencia de Educación Diferencial, Periodismo tiene una empleabilidad complicada, por lo tanto, los estudiantes tratan de sumar alguna ventaja para luego ingresar al mundo laboral por medio del desarrollo de estrategias, como se verá en los siguientes capítulos. No solo la socialización sino también las estrategias generan diferencias entre los estudiantes.

El siguiente cuadro sintetiza las principales características de la integración revisadas en este capítulo.

CUADRO 28: CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LA TIPOLOGÍA DE SOCIALIZACIÓN

TIPOS DE INTEGRACIÓN	SUBTIPOS DE INTEGRACIÓN	DESCRIPCIÓN	CAPITAL ACUMULADO	CARRERAS PREDOMINANTES	Origen social predominante
SIN INTEGRACIÓN	Integración acotada	Sin participación Enfocada en estudiar	Capital escolar	Enfermería Educación Diferencial Medicina Ingeniería Civil	SES bajo SES medio SES alto transversal
INTEGRACIÓN ENFOCADA EN LA UNIVERSIDAD	Integración militante	Participación en actividades política	Capital simbólico Capital político	Pedagogía en Historia y Geografía	SES bajo
	Integración diversificada	Participación en actividades extracurriculares	Capital social (no buscado como objetivo)	Enfermería Ingeniería Civil	SES medio SES bajo
INTEGRACIÓN ENFOCADA EN LOS PROYECTOS PROFESIONALES	Integración circunstancial	Realización de actividades extra-curriculares en empleo part-time en la universidad	Capital social (no buscado como objetivo)	Ingeniería civil Ingeniería comercial	SES bajo SES medio
	Integración estratégica	Realización de actividades extra curriculares destinadas a facilitar ingreso al mundo laboral	Capital social (objetivo declarado)	Periodismo Ingeniería Comercial	SES alto

Fuente: *Elaboración propia*

6.5 SÍNTESIS

Al finalizar este capítulo es importante destacar tres aspectos analizados. El primero de ellos tiene relación con la influencia de la carrera en la socialización, los hallazgos dan cuenta que existen características relevantes, como el tipo de la carrera- más o menos práctica y dirigida hacia la profesionalización-, y las condiciones laborales proyectadas, que tienden a propiciar (o no) la participación de los estudiantes en actividades universitarias, así como una aproximación al mundo laboral. A partir de los antecedentes presentados se comprenden los distintos tipos de integración, acotada en el caso de los estudiantes de Enfermería o Educación Diferencial o la estratégica de los estudiantes de Periodismo.

En segundo lugar, es importante destacar la decisión metodológica de analizar la socialización en la universidad a partir de la participación en actividades universitarias. Esta decisión permitió tomar distancia de la noción de socialización en términos de adaptación a la universidad, que ha sido abordada desde la dicotomía fácil/difícil en las investigaciones dedicadas a los estudiantes de primera generación. Enfocar la socialización desde la participación permiten dar cuenta, a través de las tipologías, la forma en que los estudiantes vivieron su paso por la universidad y la existencia (o no) de una aproximación al mundo laboral. Este enfoque posibilitó observar el desarrollo de recursos específicos proyectados a la inserción laboral, a los cuales recurrir como redes de contacto y/o habilidades diferenciadoras respecto de sus pares sin participación. Este enfoque contribuyó con elementos para analizar la proyección de los estudiantes hacia el mundo laboral a partir del estatus de estudiante.

El tercer elemento se refiere a la tipología de integración y su relación con los proyectos profesionales. Los subtipos de integración acotada, militante y diversificada, dirigen sus actividades en el tiempo presente como estudiantes universitarios, aunque con matices. En tanto en la integración acotada los estudiantes manifiestan una exclusiva atención a las asignaturas, en los casos de integración diversificada y militante, existe una participación en actividades universitarias extra curriculares.

Por su parte, la integración circunstancial y estratégica se enfocan en la futura inserción laboral, pero poseen una diferencia fundamental. Los estudiantes que realizan una socialización estratégica de manera intencionada buscan acumular capital social, mientras que en la socialización circunstancial pueden conseguir este capital, pero no constituye un propósito declarado. El tipo de integración realizado por los estudiantes durante su formación universitaria da cuenta de la forma en que se aproximan y proyectan su ingreso al mundo laboral.

La comparación entre la socialización acotada y la socialización estratégica muestra que ambas corresponden a polos opuestos respecto a las prácticas de integración. La primera representa a estudiantes sin participación en la universidad, mientras que en la segunda los estudiantes no solo participan, sino que otorgan un enfoque estratégico a esa participación, preocupándose por acumular capital social. En la muestra, la diferencia más notable se produce en estudiantes de SES bajo, de las carreras de Educación Diferencial y Enfermería, comparado con estudiantes de SES alto de Periodismo. Estos resultados indican que las condiciones laborales de la carrera son centrales para entender las prácticas de los estudiantes: no es lo mismo proyectar un ingreso sencillo al mundo laboral, que uno complejo.

Por último, es necesario destacar que el tipo de integración realizado por los estudiantes que permite acumular ciertos capitales, lo que es relevante para los proyectos profesionales, tiene relación con las estrategias desarrolladas por los estudiantes, en la medida que dan cuenta de la orientación hacia el presente o hacia el futuro como proyecto profesional. La forma en que los estudiantes se orientan respecto a las expectativas que poseen puede ser indagado a través de la lógica de la subjetividad, como se verá en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 7

LÓGICA DE SUBJETIVIDAD: DISCURSOS DE LOS ESTUDIANTES ACERCA DE LA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA

7.1 PRESENTACIÓN

La lógica de subjetividad fue analizada a partir de la siguiente pregunta: ¿Por qué para los estudiantes vale la pena invertir energía en el “juego” de estudiar en la universidad y proyectarse en el mundo laboral? Entender por qué los estudiantes estudian en la universidad y la finalidad o motivación que tienen por conseguir un diploma universitario son elementos fundamentales para indagar en los proyectos profesionales. En el contexto chileno, donde es de gran importancia la realización de los estudios universitarios, es significativo indagar en esta pregunta.

El análisis del corpus de las entrevistas permite obtener un resultado fundamental para analizar la lógica de la subjetividad en los estudios universitarios y vincularla a la elaboración de proyectos profesionales. La universidad es entendida por los estudiantes como un medio para alcanzar ciertos fines, sin embargo, sin importar el origen social, los estudios universitarios no son percibidos como un fin en sí mismo. De este modo, el fin que se busca alcanzar es un diploma universitario que otorgue viabilidad al proyecto profesional, es decir, conseguir un empleo como profesional universitario con ciertas características específicas que permita a los estudiantes, dependiendo de la posición social, la movilidad o reproducción sociales y, al mismo tiempo, realizar un empleo donde puedan desarrollar la vocación.

Como se planteó en capítulos previos, la lógica de subjetividad a nivel universitario se manifiesta en términos de vocación, de acuerdo a Dubet (1994a; 1994b), permitiendo entonces rescatar una dimensión en torno a la significación dada a los estudios universitarios o dimensión expresiva. Sin embargo, de acuerdo a la revisión bibliográfica en los apartados correspondientes al estado del arte y el análisis de las entrevistas, muestra que este enfoque si bien es pertinente y relevante en los análisis, es limitado, puesto que existen otras aristas que requieren ser consideradas. Por tanto, siguiendo las tres orientaciones de la acción propuesta por Habermas (1981), estas aristas corresponden a la orientación expresiva, orientación instrumental y la orientación normativa. Tomando en cuenta estos antecedentes, el análisis de datos se realizó incorporando estas tres dimensiones en lugar de considerar únicamente la dimensión expresiva (vocación).

Ahora bien, es necesario mencionar que el enfoque que se adoptó en este capítulo tiene relación con los discursos de los jóvenes, que permiten entender y explicar sus decisiones respecto a sus estudios universitarios y sus proyecciones hacia el mundo laboral. En este sentido, este capítulo está enfocado en los discursos producidos por los estudiantes, a diferencia de los

capítulos 8 y 9 que desarrolla un análisis del discurso de las prácticas que los estudiantes realizan en torno al término de la fase estudiantil y la aproximación al mercado laboral.

Por tanto, en este capítulo se propone un análisis a partir de tres dimensiones: una dimensión instrumental, referida a la búsqueda de movilidad social o reproducción social por parte de los estudiantes; una dimensión expresiva, que se refiere a la vocación, entendida como gusto e interés en la carrera estudiada; y una dimensión normativa, analizada desde la naturalización de los estudios universitarios, rasgo compartido por todos en mayor o menor medida y con distintos énfasis dependiendo de la posición social de los estudiantes.

A partir de lo antes expuesto, este capítulo presenta en, primer lugar, la dimensión instrumental y la normativa, analizando los resultados principales de cada grupo socioeconómico. En segundo lugar, se aborda la dimensión expresiva o vocación, y se proponen los tipos de vocación que se evidencian en la muestra. En tercer lugar, se analiza la articulación desarrollada por los estudiantes de las dimensiones instrumental y expresiva- profundizando en el caso de la elección de carrera- lo que brinda elementos de análisis en el marco de la elaboración de los proyectos profesionales. Finalmente, se plantea una reflexión en torno a las tres dimensiones.

7.2. LA BÚSQUEDA DE MOVILIDAD SOCIAL/REPRODUCCIÓN SOCIAL: DIMENSIÓN INSTRUMENTAL Y NORMATIVA

A partir de los discursos de los estudiantes, se evidencia que una de las principales aspiraciones respecto a los estudios universitarios y al proyecto profesional, tiene relación con la posibilidad de mejorar o mantener la posición social. Esto corresponde a una orientación instrumental, puesto que tanto el diploma universitario, como el proyecto profesional constituyen un medio para alcanzar un fin. El objetivo principal de los jóvenes es conseguir un empleo como profesional universitario, remuneraciones acordes, y luego, una posición social. La perspectiva de la posición social depende del origen familiar: estudiantes de SES bajo buscan la movilidad social, mientras estudiantes de SES alto buscan la reproducción social; en el caso del SES medio, se observan ambos fenómenos.

Para poder analizar la dimensión instrumental es necesario abordar antes la dimensión normativa. La búsqueda de movilidad/reproducción social posee un referente compartido por casi todos los estudiantes entrevistados, es decir, la naturalización de los estudios universitarios, entendiéndose a la universidad como el “único camino”. La intención de proseguir estudios universitarios una vez finalizada la escolaridad obligatoria constituye un discurso homogéneo: la universidad es entendida como un paso natural y esperado. A partir de esto, es posible afirmar que se ha generado un proceso de naturalización donde la realización de estudios universitarios es un “paso lógico”, ajeno a los cuestionamientos.

El proceso de naturalización ocurre de un modo diferenciado dependiendo del origen social de los estudiantes. En el caso de aquellos estudiantes de SES bajo es importante el discurso de los padres dirigido a promover la aspiración de sus hijos para estudiar en la universidad y lograr un título universitario. Constituye una meta explícita transmitida de padres a hijos y que es incorporada por ellos. Estudiar en la universidad para muchos de estos estudiantes pasa a constituir un camino normal y evidente, especialmente para aquellos cuyos hermanos estudian en la universidad o ya son profesionales universitarios. Las prácticas y las creencias de los padres validan la educación como el único camino para seguir adelante, producto de un habitus que permite que estudiantes de su posición social, que hace 20 o 30 años no hubieran asistido a la universidad (como sus padres), en la actualidad consideren ser profesional universitario como una opción realista y legítima. Ejemplo de esto son los siguientes jóvenes quienes señalan que “de siempre” tuvieron la meta de estudiar en la universidad:

“(…)”: Yo creo que de siempre. Es que mis papás no fueron a la universidad, entonces era como el sueño, yo soy el mayor, entonces yo siempre tuve la idea de que estudiaba “para” ir a la universidad, como que no era una opción alguna otra cosa.

P: ¿nunca tuviste la idea de trabajar primero, o estudiar en un CFT [Centro de Formación Técnica]?

R: no, no... era como la opción” (E17H, SES bajo, Enfermería)

“Mi mamá siempre me ha dicho que tengo que estudiar para ser mejor que ellos, esa siempre fue como su frase, por eso entré a la U, por eso siempre ella me dijo que tenía que entrar a la U, que tenía que estudiar algo, que tenía que sacar una carrera para poder tener una mejor condición de vida (...)” (E27M, SES bajo, Ingeniería Comercial)

Para los estudiantes de SES medio y alto, la naturalización de los estudios universitarios implica que estudiar en la universidad sea considerado un paso natural y básico luego de terminar la enseñanza media. En general, los estudiantes no plantean que el ingreso a la universidad sea un tema hablado y discutido con sus padres, sino que es posible entenderlo a partir del proceso de integración y la consecuente formación de esquemas de percepción y acción (habitus) que los lleva a asumir la universidad como el camino adecuado. Existiría, por tanto, una naturalización diferenciada por clase social. Hablar de la universidad y no hablar de ella, en tanto objetivo explícito e implícito, da cuenta del capital cultural y económico diferenciado en las familias.

La naturalización y el rol de los padres están presentes en los dos relatos a continuación:

“Cuando chico nunca me motivaron a entrar a la U. Me motivaron a entrar a la Universidad cuando ya creo que iba en tercero medio o yo creo que ellos en verdad sabían que iba a entrar, entonces nunca me hablaron sobre eso, en verdad nunca se tomaron el tiempo para decirme “oye, sabes que tienes que entrar a la U por tal y tal razones”, sino que ellos sabían que yo quería entrar pero no sabían el motivo tampoco, entonces como que ellos asumieron que yo quería entrar y nunca me hablaron tampoco el por qué entrar (...) Entonces lo vi como el siguiente paso no más, era como cuando uno termina la básica y sigue la media, lo veía como que después de la media venía la universidad. No lo veía así en verdad que si

hubiera tenido otra opción de haber hecho otra cosa (...).” (E42H, SES medio, Ingeniería Civil Química)

7.2.1. La búsqueda de movilidad social en SES bajo

La movilidad social constituye un tema fundamental para los estudiantes de SES bajo. El título universitario es considerado como un medio para acceder al mundo laboral ejerciendo bajo una profesión universitaria. Los padres inculcan en los hijos, desde pequeños, los planes de estudios universitarios como un objetivo donde la universidad se transforma en una meta deseable y alcanzable para ellos. De acuerdo a Gofen (2007) las familias de estudiantes de primera generación actúan como un elemento clave para superar los desafíos, y no como una fuente de limitaciones.

El mecanismo para romper el círculo de la pobreza se desarrolla en un trabajo cotidiano de la familia en tres niveles: horizonte temporal, relaciones interpersonales y valores de la familia, que actúan para convertir la prosecución de los estudios universitarios en un objetivo realizable. En esta línea, Galland y Oberti (1996) subrayan que “los estudiantes mejor socializados en la universidad son probablemente aquellos cuyo proyecto escolar prolonga y desarrolla un proyecto familiar de integración o de movilidad social a través de los estudios” (p. 50-51).

El análisis de las entrevistas permitió profundizar en el significado de la movilidad social para estos estudiantes. Es importante señalar que los resultados revelan que la expectativa de movilidad no se encuentra asociada solamente a los ingresos, sino que la referencia central son las condiciones laborales de los padres, y la diferencia que un título universitario y un trabajo acorde puede implicar respecto a ellos. Las referencias a las condiciones laborales de los padres son directas: jornadas laborales extenuantes, trabajo por turnos, traslados a otras zonas del país, trabajos esporádicos, bajas remuneraciones y físicamente agotadores.

La expectativa en los estudiantes, concretamente, es que la posesión de un título universitario permitirá acceder a mejores condiciones laborales y económicas comparado con el trabajo de sus padres, quienes no poseen estudios superiores ni título profesional. Así, el cambio fundamental y esencial para ellos se manifiesta a través de un trabajo en mejores condiciones laborales que las de sus padres, tal como se manifiesta este relato:

“(…)… mi papá se levanta a las 5 de la mañana a trabajar (...) es comerciante, vende fruta, verduras, entonces como que yo voy a tener mi horario de trabajo, voy a tener mi sueldo seguro, algo que mis papás no tienen porque él sale y algunas veces le va bien y otras veces no vende mucho, y mi mamá por ejemplo es dueña de casa y ella igual teje mantas y gorros de lana, los vende, entonces ella como que se alegra cuando tiene su plata aunque sea poco, entonces ella me dice que tengo que estudiar, tener mi sueldo seguro, no tener que

andarle pidiendo plata al marido, vivir de una forma más independiente.” (E7M, SES bajo, Educación Diferencial)

Debido a que las expectativas de movilidad social guardan una referencia y relación directa a las condiciones laborales de los padres, que han servido de ejemplo, no se puede afirmar que todos los estudiantes posean unas expectativas altas respecto a la movilidad social. Esta arista presenta más matices y es menos evidente de lo que se podría pensar en un primer momento. Las condiciones materiales familiares no son el único aspecto para considerar, sino que también es necesario tener en cuenta elementos simbólicos como se verá luego desarrollado.

El relato de una estudiante de Pedagogía en Historia y Geografía, de SES bajo, proveniente de una zona rural cordillera de la región del Bio-Bio, permite apreciar este punto. Su decisión de estudiar esta carrera parece coherente con sus aspiraciones económicas:

“(…) mi papá es carpintero, así que siempre trabajos esporádicos, donde está la pega, turno y todo eso, y mi mamá hace poco, dos años antes de que yo entrara a la universidad ella empezó a trabajar, antes no trabajaba, solamente mi papá, y yo le digo, yo siempre viví con todo lo necesario, sin grandes lujos, no tengo grandes necesidades y esa es una vida que a mí me gusta, así que yo viendo los sueldos, con un sueldo de profesora yo puedo vivir tranquilamente, porque no aspiro a más tampoco en lo económico. Así que eso yo creo que ellos ya que con eso como que los llenó, porque se dieron cuenta que si me dieron lo que yo necesitaba y también que me diera cuenta que su esfuerzo sí valió la pena y yo lo valore y de hecho yo pretendo llevar una vida así como la llevé con mis papás y sin grandes lujos, tranquila en la casa”. (E10M, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

La búsqueda de la movilidad social, desde una posición social de bajo capital económico y cultural, se visibiliza especialmente en cuatro temas significativos: la retribución a los padres, el respeto de la sociedad, la independencia económica femenina y la universidad como sueño/privilegio. Este último tema es de real importancia, puesto que el ingreso a la universidad permite la viabilidad a los otros tres. A continuación, se presenta la definición de estos cuatro temas acompañada de testimonios de los estudiantes.

- *La retribución a los padres.* Se refiere a dos elementos interconectados, el primero de ellos, el reconocimiento y la valoración de los “esfuerzos” y “sacrificios” realizados por los padres para apoyarlos, económica y emocionalmente, tanto en su trayectoria escolar como durante sus estudios universitarios. El segundo, la intención manifestada por los estudiantes de “devolver” esos esfuerzos realizados por los padres. La reciprocidad es un elemento clave para entender este discurso como una deuda hacia los padres, esto porque los estudiantes buscan retribuirles a través de un apoyo económico, que esperan concretar basados en la expectativa de mejores remuneraciones al convertirse en profesionales universitarios. La retribución surge en el contexto de familias del grupo de SES bajo, cuyas circunstancias particulares permiten entender

la inexistencia de este sentido en estudiantes de los grupos de SES medio y alto. El siguiente testimonio destaca el sacrificio del padre:

“Pero yo creo que lo que me gustaría hacer, ya de más grande es primero devolverle todo lo que me han entregado mis papás (...) y mi papá se ha sacado la mugre para mantenerme acá en Conce, siendo que ya mi papa tiene ¿cuánto? 58 años y trabaja de chofer entonces ya está reventado [agotado] pero me sigue diciendo “hijo, estudia un magíster, yo puedo seguir trabajando y te aporito” entonces mi meta sería eso: devolverle.” (E13H, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

- *El respeto*: A pesar de ser mencionado brevemente por algunos estudiantes, constituye un aspecto fundamental para comprender el valor simbólico del título universitario. La percepción que las personas con baja escolaridad tienen de que son objeto de situaciones de vulneración en aspectos básicos de la convivencia en sociedad, como lo es la falta de respeto. Las referencias a maltratos, desconsideración, o directamente humillaciones parecen anecdóticas, no obstante, revelan situaciones cotidianas que muestran las fracturas de la sociedad chilena.

“Para mí la universidad es una herramienta de cambio, más allá del dinero que creo que ayuda mucho, pero siempre me llamó la atención eso de saber, de vivir educándome, pero tranquilo. No aspirar a tanto ni llenarte los bolsillos, pero sí tener un nivel educacional donde nadie te pueda faltar el respeto. Eso siempre me importó mucho, como que lo evidencié en mi vida. Como que se notaba cuando alguien no tenía preparación y lo pasaban a llevar simplemente por el hecho de no saber y pasa.” (E18H, SES bajo, Enfermería)

El relato que se presenta a continuación, muestra el modo en que la experiencia de la madre determinó la voluntad de sus hijas de proseguir sus estudios universitarios con el fin de evitar el maltrato experimentado como empleada en casas particulares:

“yo al principio no quería entrar a estudiar a la universidad porque... yo entré porque mi mamá tiene un rollo social [...] ella siempre fue tratada mal por su jefe en los trabajos, entonces ella no quería que nos pasara lo mismo, entonces como que nos exigía... yo tengo dos hermanas, una mayor y una menor, entonces siempre nos exigió que estudiemos una carrera para que a nadie le pase lo mismo, más a mi hermana y a mí que somos mujeres.” (E2M, SES bajo, Educación Diferencial)

Estos relatos permiten comprender que la intención de los padres y de los entrevistados de proseguir estudios universitarios, no solo apunta a mejorar las condiciones materiales, sino que va más allá, es decir, apunta también a una transformación de vida que brinda el título universitario a través de un trabajo como profesional universitario y un estilo de vida acorde; en otras palabras, un nuevo estatus, valorado socialmente. Por lo tanto, el título universitario se transforma para ellos en un camino para conseguir respeto por parte de la sociedad, el respeto que sus padres o las personas de su entorno no tenían por el hecho de no ser profesionales.

- *La perspectiva de independencia económica y autonomía femenina.* Este constituye un planeamiento expresado por entrevistadas de primera generación, provenientes de pequeñas ciudades o zonas rurales y estudiantes de Pedagogía Diferencial, una carrera que cuya matrícula corresponde especialmente a grupos de bajos ingresos. Su visión apunta a la universidad y al título universitario como una oportunidad de independencia femenina gracias a un trabajo como profesional universitario, una meta que se encuentra asociada al apoyo de los padres para su cumplimiento. El siguiente relato ilustra este aspecto:

“Mis papás siempre me dijeron que yo tenía que seguir estudiando y lograr una carrera porque sobre todo para una mujer es mucho más difícil, siempre me decían eso, que era más difícil si no tenía una carrera, era más difícil pillar [encontrar] trabajo y o si no era prácticamente ser dueña de casa, que es como que se da mucho en pueblos chicos, si las niñas no estudian al final después a veces se casan, o se juntan con alguien y son dueñas de casa, entonces ellos me decían que no querían eso para mí, me decían siempre que querían que nosotros fuéramos mejores que ellos, siempre he recibido apoyo de ellos en ese sentido.” (E6M, SES bajo, Educación Diferencial)

Los relatos con énfasis en la independencia económica femenina gracias al título universitario se encuentran únicamente en estudiantes de SES bajo, de zonas rurales, que comparten otra característica relevante: sus madres son dueñas de casa y presentan una baja escolaridad (doce o menos años de estudios). Este rasgo en común da cuenta de la ausencia de relatos semejantes en los otros grupos analizados. La independencia económica ha sido alcanzada por sus madres, que son trabajadoras asalariadas, por lo que, conseguir un diploma universitario no implicaría un cambio fundamental respecto a las condiciones de vida de sus madres. En efecto, a medida que las madres presentan una mayor escolaridad, así como un trabajo remunerado, son menos frecuentes las referencias al título universitario como oportunidad de independencia femenina, hasta desaparecer en el caso de las hijas de profesionales.

- *La universidad como metáfora: “sueño” y “privilegio”.* Los estudiantes plantean un discurso que se refiere estudiar en la universidad como “un sueño”. Si bien la universidad como “sueño” constituye una referencia directa a la universidad y no a los proyectos, es relevante, puesto que da cuenta de la envergadura simbólica de estudiar en la universidad para estudiantes de SES bajo y sus familias. En la universidad como “un sueño” el ingreso universidad es la metáfora de un logro personal, pero sobre todo familiar.

La idea de la universidad en tanto “sueño” apunta al ingreso a la institución como la gran meta a alcanzar para estudiantes de SES bajo. La palabra “sueño” puede expresar cierta distancia respecto al proceso de naturalización de los estudios universitarios mencionado anteriormente, incluso pueden ser entendidas como referencias semánticas opuestas. No obstante, tienen resultados idénticos: acceder a la universidad.

Cuando el acceso a la universidad presenta este estatus de “sueño”, el ingreso a la institución se encuentra menos naturalizado, pero no menos legitimado, al contrario. La legitimación se basa en un mandato: vivir mejor que los padres, o en la expresión que algunos utilizan “ser mejor que ellos”. Esta fórmula se convierte en el fundamento de la legitimidad para entender el acceso a la universidad como una vía apropiada y realista, y de este modo obtener un título universitario, trabajar como profesional y así lograr, en alguna medida, lo que se le llama movilidad social, que para estos estudiantes significa trabajar y vivir en mejores condiciones que sus padres.

Es importante destacar el origen social como elemento clave para esta percepción. Mientras más desfavorables sean las condiciones socioeconómicas, más son las posibilidades de percibir a la universidad como un sueño porque es una realidad alejada a su diario vivir. En cuanto a esto, el contexto geográfico cobra especial relevancia, puesto que los estudiantes de SES bajo de zonas apartadas de instituciones universitarias y de sectores rurales y semi-rurales consideran que existen mayores limitaciones para acceder a la universidad, comparado con los estudiantes de SES bajo que viven en alguna comuna del Gran Concepción, que tienden más fácilmente a percibir la universidad como un paso natural en lugar de un sueño.

El relato de una estudiante de Educación Diferencial, de SES bajo - hija de un padre obrero no calificado y una madre dueña de casa, proveniente de una localidad rural- permite aproximarse a esta metáfora de la universidad como sueño. Estudiante egresada de un establecimiento municipal y que financió sus estudios universitarios con becas y posteriormente fue seleccionada para la gratuidad. Para ella la posibilidad de estudiar en la universidad es considerada como “un sueño”, porque constituye una meta difícil de alcanzar, para lo que necesitaba generar las condiciones. En efecto, desde octavo básico, cuando debería escoger un liceo, ya reflexionaba que estas y otras decisiones podían influir en sus futuras oportunidades educativas:

“(…) en mi familia recién la generación de nietos estamos accediendo a los estudios superiores (…) entonces era una meta que por lo menos yo me forjé, y por lo mismo igual estudiaba hartito y todo, porque yo decía que tenía que sacar beca, o sea cuando yo empecé a informarme más sobre las universidades, yo sabía que tenía que obtener beca porque si no era casi imposible estudiar, porque aparte de vivir lejos y costearme la universidad y costearme el lugar para vivir era mucho. Yo siempre decía si no obtengo beca lo más probable es que yo no voy a estudiar porque no le voy a dar ese peso a mis papas, a pesar de que ellos me decían “no te preocupes, si la plata vemos nosotros de donde sale”, pero yo siempre me mentalicé en esto, entonces por eso siempre trataba de mantener mis notas, de cumplir (…)” (E6M, SES bajo, Educación Diferencial).

La universidad también se define en términos de “lujo”, ya que si no se cuenta con las condiciones necesarias, se dificultan los estudios universitarios, lo que expresa que el estatus de estudiante universitario y futuro profesional no puede ser conseguido por todas las personas. En este caso la estudiante apunta a las dificultades económicas y familiares para poder estudiar

en la universidad que ha observado en su entorno. Para los estudiantes de SES bajo acceder a la universidad constituye no sólo una oportunidad, sino también un privilegio debido a las posibilidades que brinda, una experiencia que se constituye como un elemento diferenciador respecto de aquellos que no estudian en la universidad:

“(…) por las experiencias que yo viví en la universidad porque automáticamente uno al entrar a la universidad o al menos en mi caso se abre, como ya dije anteriormente, un mundo completamente nuevo, un mundo al que muchas personas no tienen el acceso (…) porque la universidad lamentablemente como dice o como nosotros tenemos la concepción, sigue siendo (…) como un privilegio (…) la universidad sigue siendo un privilegio, porque por ejemplo yo así que tengo 22 años estoy hablando con usted aquí, en una entrevista, hay también otra chica de 22 años en su casa cuidando sus guaguas [bebés], y eso yo creo que es la diferencia más grande que hay: el mundo de posibilidades que abre la universidad.” (E10M, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

Frente a la universidad como sueño concretado gracias al acceso a una carrera, surge un nuevo nivel de experiencias: los obstáculos que se experimentan durante la universidad y el esfuerzo realizado para superarlos. Los casos de dos estudiantes de Educación Diferencial, de SES bajo y provenientes de comunas rurales ejemplifican dicha situación. Una estudiante se embarazó en segundo año y debió congelar la universidad, mientras enfrentaba dificultades a nivel familiar como la drogadicción de su hermano y la cesantía de su padre; mientras otra enfrentó una adaptación compleja en la universidad, tanto a nivel académico como social, lo que conllevó a que congelara un año por problemas psicológicos.

A pesar de los inconvenientes antes destacados, ambas retornaron a estudiar a la universidad, motivadas por obtener su título universitario y poder ejercer como profesoras, lo que da cuenta que fueron capaces de superar o sobrellevar los problemas personales que enfrentaban. Frente a la experiencia del esfuerzo que implica estudiar en la universidad, mientras cuida a su hija y viaja todos los días a Concepción para asistir a clases, la ilusión de obtener el título está marcada por la distancia con que observó el término de su carrera “porque me ha costado tanto” (…) aparte que para mis papás va a ser como un gran orgullo, para mí, para todos, entonces [estoy] ansiosa, y lo veo como... en un tiempo lo veía tan lejano, pero ahora lo veo tan cercano que ‘oh, como qué voy a hacer, no me queda nada” (E6M, SES bajo, Educación Diferencial)

La idea de esfuerzo, sueño y privilegio asociadas al acceso a la universidad sólo se ha encontrado en estudiantes de SES bajo, lo que da cuenta de experiencias educativas disímiles basadas en las distintas condiciones socioeconómicas de los grupos analizados. La percepción del ingreso a la universidad como un privilegio y un lujo se sustenta en una constatación: no todos pueden estudiar en la universidad. Esta es la experiencia de exclusión que algunos estudiantes cuando señala que muchos de sus compañeros de liceo no pudieron proseguir estudios universitarios debido a problemas económicos, o las dificultades de adaptación que

enfrentan cuando emigran a Concepción. Estos testimonios revelan la desigualdad educativa que experimentan jóvenes de origen desfavorecido, mientras que estas referencias se van atenuando cada vez más en el SES medio, y están ausentes en los relatos de estudiantes SES alto.

7.2.2. Movilidad y reproducción social en SES medio

En el grupo de estudiantes pertenecientes al SES medio se produce una situación dispar: algunos apuntan a la movilidad social, mientras otros buscan la reproducción de su posición social. ¿De qué manera se pueden entender la presencia de ambos propósitos en un mismo grupo? Un primer elemento tiene relación con la heterogeneidad al interior de este grupo, un rasgo notoriamente diferente en comparación al grupo de SES bajo y SES alto.

A partir de la revisión de literatura internacional y nacional, la escolaridad de los padres fue un elemento fundamental, para construir los grupos socioeconómicos. En el grupo SES medio, se encuentran hijos de padres con mayor escolaridad que en el SES bajo, a partir de 12 años de escolaridad y con estudios técnicos (ya sean egresados de liceos técnicos o con una carrera técnica completa o incompleta en instituciones de educación superior); algunos de estos padres no ejercen su carrera y trabajan en el sector de servicios y comercio, donde más se concentran el empleo de este grupo.

El SES medio está compuesto también por profesores y padre o madre profesional universitarios (no ambos). ¿Por qué esta decisión? Porque los sueldos de los profesores, así como un solo sueldo de un profesional potencialmente suman menos al ingreso del hogar que dos sueldos de padres profesionales. Esta decisión está respaldada en datos estadísticos, por las remuneraciones indicadas en el sitio web <http://www.mifuturo.cl> así como por datos de la muestra, en la cual, por ejemplo, los estudiantes de SES medio asisten a colegios subvencionados, que presentan un costo menor que los colegios particulares. Además, el financiamiento de la universidad es realizado mediante créditos y en algunos casos, becas; a diferencia del SES alto, donde los padres financian los estudios universitarios. Por lo tanto, en el grupo SES medio se presenta algunas familias más cercanas al SES alto en términos de capital cultural, como es el caso de estudiantes cuyos padres tienen un título universitario, pero presentan remuneraciones más bajas, por lo que poseen un menor capital económico respecto al SES alto. Mientras que las familias que se encuentran más cercanas al grupo SES bajo, son aquellas de padres con estudios de nivel técnico y ambos trabajadores, por tanto, con más años de escolaridad y mayores ingresos que el grupo de SES bajo.

Los hijos de padres con estudios técnicos presentan como propósito la movilidad social. Se destaca que algunos de ellos estudian Ingeniería Civil, una carrera conocida por las buenas condiciones laborales y alta empleabilidad. En esos casos la percepción del diploma como

herramienta de movilidad social está presente en sus discursos y el título es considerado un logro importante, similar a lo expresado por los estudiantes de SES bajo. Sin embargo, a medida que aumenta el capital cultural, las referencias a la movilidad social se van atenuando, es decir, se buscaría la reproducción de la posición social, que implica una preocupación por mantener las condiciones familiares, que en algunos casos se perciben que fueron alcanzadas con grandes esfuerzos. La elección de una carrera como Medicina es un claro indicador de la búsqueda de la movilidad social en el SES medio, como sucede en el caso de una estudiante de Medicina hija de madre soltera educadora de párvulos:

P: ¿el tema de los ingresos y de la estabilidad laboral fueron cosas que consideraste al momento de escoger la carrera?

R: sí, sí las consideré porque yo siento de que en mi futuro siempre he visto a una persona que no tenga que estar atada a la necesidad de dinero para hacer algo, entonces yo sentía de que si era necesario para mí en el caso de que yo quisiera por ejemplo hacer otras cosas que no necesariamente tenga que ver con Medicina el hecho de que yo necesitaba tener esa estabilidad monetaria y estabilidad digamos social, no sé cómo llamarlo, para yo poder hacer cosas, sí lo consideré (...) yo creo de que todos sabemos que podemos llevar una vida como una buena vida, una vida en la que podamos eh alcanzar metas más como de vivienda y todas estas cosas que generalmente a uno le inculcan cuando chico que se puede lograr en la carrera, no sé si es como en la única carrera, pero que sí te puede dar esa estabilidad.” (E36M, SES medio, Medicina)

La diferencia fundamental entre los estudiantes de SES bajo y aquellos de SES medio y alto es la inexistente comparación con las condiciones laborales de los padres. Esta ausencia de comparación da cuenta de que ellos proyectan condiciones similares. En el caso de SES medio y alto, el título universitario no determina un cambio significativo en las condiciones laborales previstas como ocurriría en el caso de los estudiantes de SES bajo respecto al trabajo de sus padres. Esta perspectiva también permite entender que para el SES medio, el acceso a la universidad no constituya un “sueño” o “privilegio” como para el SES bajo, pero tampoco “salir de la burbuja” como manifiesta parte del SES alto. Para los estudiantes de SES medio estudiar en la universidad es parte de su normalidad, un estándar de educación con el que se encuentran ya relacionados.

No obstante, es posible apreciar en los relatos de estudiantes de SES medio inseguridad respecto a la posición familiar, como un evento inesperado que degrade su situación, lo que da cuenta de la fragilidad de la posición familiar. Por lo anterior es que la situación familiar es percibida como el resultado realizado en base al esfuerzo, trabajo, endeudamiento, que realizan las familias. Esto se evidencia, por ejemplo, en que los padres pagaron un colegio subvencionado de alto copago o uno particular para sus hijos para que cursaran sus estudios en dichos establecimientos, es decir, la escolaridad de los hijos se paga con esfuerzo. Así es como lo plantea uno de los entrevistados:

“(…) mi grupo de amigos no era ninguno que tuviera mucha plata, éramos muy normal, muy neutro y tampoco yo no soy millonario (risas), mi mamá se sacrificaba hartito por el colegio, porque en eso estaba, las mamás y los papás preferían un colegio caro y ellos esforzándose el doble para que el hijo pueda estudiar en un colegio caro, porque colegio caro es sinónimo de colegio bueno (...) (E52H, SES medio, Periodismo).

El proyecto profesional se aborda de manera que permita mejorar la posición social, o bien conservar esa posición a partir de los estudios y posterior título profesional. En esto se debe hacer hincapié en vincular las expresiones ambivalentes o poco definidas respecto a la movilidad o reproducción de la posición social. Parte de los estudiantes del SES medio, en sus testimonios, no indican o no dan cuenta de una aspiración de movilidad social, en términos de mejorar las condiciones de vida respecto a la familia de origen. Su aspiración recae en conservar una situación material adquirida con esfuerzo por los padres, es decir, reproducir o bien, mantener la posición social, aunque no sea una de privilegio.

El concepto de inconsistencia posicional es clave para entender a este grupo, ya que es un concepto que lo caracteriza. De acuerdo a Araujo y Martucelli (2012) la inconsistencia posicional se refiere a una sensación permanente de incertidumbre respecto a una posición social no consolidada, que puede cambiar en cualquier momento, por diversos eventos, dando cuenta de la inestabilidad en la cual se encuentran grandes segmentos de la población (p. 128). En otras palabras, se presenta una incertidumbre constante respecto a la situación socioeconómica en la que se encuentra. Esta inconsistencia se expresa a través de situaciones como el temor frente a una enfermedad grave, no contar con dinero para la jubilación, y ser despedido del trabajo y enfrentar el desempleo, tres temores, que, aunque parezca paradójico, son transversales a todos los estratos socioeconómicos (Encuesta Nacional Bicentenario, 2019).

Por último, en el grupo de SES medio existen rasgos sociofamiliares que es importante destacar. En este grupo, se encuentran hijos de padres con estudios superiores incompletos o de nivel técnico, con mayor nivel educativo que el SES bajo, quienes, sin embargo, no logran concluir sus estudios ni ejercer su profesión, lo que da cuenta de las fragilidades de la movilidad social vía estudios superiores en el contexto chileno, que se manifiesta como un fenómeno larvado y creciente. En esta línea, para los jóvenes la movilidad social aparece como una perspectiva incierta y poco clara, a lo menos en el caso del grupo SES bajo.

En cuanto al contexto y situación familiar de los estudiantes del grupo SES medio, este grupo se caracteriza porque ambos padres trabajan y, por tanto, poseen ingresos más altos respecto al grupo bajo, y en ese sentido, aspiran a lograr mayores ingresos, lo que se relaciona con la carrera y las expectativas informadas de remuneración. Sumado a esto, los jóvenes de este grupo poseen mayor capital cultural y por tanto, presentando así un mayor manejo de información pertinente que puede ayudarles a entender el mundo universitario y laboral y cómo se desenvuelven estos.

Es importante señalar, que existe diferencia en torno a las aspiraciones de movilidad social que poseen los grupos de SES bajo y medio. En el caso del primer grupo, bajo, el discurso vinculado a las aspiraciones de movilidad social se expresa en primera persona, es decir, en ellos mismos, y a nivel familiar: en cambio, para los estudiantes del segundo grupo, medio, transita desde el yo hacia un colectivo difuso y enfocado más bien en la sociedad que en un grupo o grupos específicos.

El discurso, asimismo, se transforma en una crítica dirigida a las dificultades para concretar la movilidad social que observan estos jóvenes. Para ellos, el principal escollo para la movilidad tiene relación con la desigualdad económica y social existente en Chile. De tal forma, el discurso crítico a la desigualdad se manifiesta en dos perspectivas, una como estudiantes y otra como futuros profesionales. El primero es formulado en torno a la trayectoria escolar, y se enfoca en la desigualdad de acceso a la universidad, de rendimiento académico y deserción universitaria, la falta de información pertinente, dificultades económicas para pagar la universidad y la obligación de requerir una beca. El segundo discurso se refiere directamente a una crítica desde el mercado laboral, donde se cuestiona la existencia de desigualdad salarial entre personas con título y sin título universitario, tan marcada como ocurre en Chile, y, de igual forma las diferencias de remuneraciones entre carreras universitarias, como ocurre, por ejemplo, en el caso de las carreras de Medicina y Pedagogía.

Los entrevistados mencionan las transformaciones que ha sufrido el mundo laboral y el acceso a un trabajo, ya que en la mayoría de los anuncios o puestos de trabajo se solicita contar con el título profesional o universitario, puesto que aquello respalda y garantiza el trabajo a realizarse en el puesto de trabajo. Lo anterior, a diferencia de lo que ocurría en un contexto anterior, en donde se beneficiaba la experiencia laboral y eso se valoraba para poder obtener o ascender en un puesto de trabajo.

“(...) la escuela y la educación sirven para surgir. Es algo inconsciente en la población, todos lo tienen metido en la cabeza desde chicos, a mí me lo metieron, yo crecí con esa mentalidad y ahora que soy grande tengo conciencia de que yo crecí con eso, siempre supe que tenía que llegar a la universidad para después tener un trabajo, y no creo que sea eso lo correcto, para nada (...) no, porque cómo es posible que el que tengas cierto nivel o llegas a lograr ciertas cosas sea solo a través de una forma, la cual está muy restringida y todos deben tener el mismo derecho o la misma oportunidad... debiese ser diferente”. (E20M, SES medio, Enfermería).

Para los estudiantes entrevistados, según sus propias apreciaciones, la desigualdad social, económica, educativa es la limitación fundamental para las aspiraciones de movilidad social de los jóvenes universitarios, y es analizada como un problema a nivel de sociedad. La desigualdad es entendida como un impedimento que actúa de manera permanente y eficaz a nivel de condiciones materiales, que se manifiesta, por ejemplo, en la desigualdad de remuneraciones; aunque también se

expresa a nivel subjetivo, en la representación de una situación vivida en términos de menosprecio para gran parte de los ciudadanos, lo cual es criticado desde un prisma ético debido a las injusticias sociales que provoca.

7.2.3. Reproducción social en el SES alto

Para el grupo de SES alto el cursar estudios superiores o el hecho de ingresar a la universidad no representa un logro ni una meta especial o de vida, sin embargo, señalan que es necesaria para seguir aprendiendo, pero también porque esta educación se encuentra normalizada como el camino a continuar luego de terminar la enseñanza media. Esto se basa en las experiencias familiares que han vivido con sus padres o familias, quienes cuentan con un título universitario y es un patrón que se repite de generación en generación, por lo que se normaliza este nivel de estudios.

En este grupo se debe destacar las escasas referencias que existen en torno a la búsqueda de reproducción social, en la medida en que estos estudiantes no explicitan directamente su interés en conservar las condiciones familiares, lo que puede deberse, de igual modo, a la naturalidad de contar con estudios superiores y un título profesional. Sin embargo, algunas carreras son más frecuentes, como es el caso de Medicina e Ingeniería Civil, que cuentan con favorables condiciones laborales y altas remuneraciones, revelando así que, independiente de la vocación, existe una preocupación de los estudiantes de SES alto por la reproducción de la posición social, que pueden brindar carreras asociadas a un alto estatus.

Un subgrupo de estudiantes proyecta que no podrá mantener las condiciones familiares, debido a las bajas remuneraciones de la carrera que escogieron, como es el caso de Periodismo. Estos estudiantes se expresan frente a la (im)posibilidad de reproducir las condiciones económicas familiares, optando, como indican, por la orientación expresiva (la vocación), frente a la orientación instrumental (o enfocado en las remuneraciones y las posibilidades de reproducción de su posición social). Es interesante notar las referencias que indican estos estudiantes, asumiendo una situación desfavorecida respecto a la que cuentan gracias a sus padres. Estas referencias consisten en una comparación de la “casa” donde creen que vivirán y su hogar paterno. De esta forma, estos estudiantes asumen que vivirán en una casa “más pequeñas”, “con menos baños”, “sin patio”, “sin piscina”, como se manifiesta en el relato a continuación:

“Yo sé que no me voy a ser millonaria, nunca, jamás, pero, de hecho, también en mi casa también me molestan por eso, porque yo digo que nunca voy a poder tener patio, “me dicen, ¿por qué no?, si tampoco vas a ganar 300 lucas”, y yo no sé, no sé cuánto voy a ganar. Entonces no tengo expectativas de lucas (...)” (E53M, SES alto, Periodismo).

La consolidación del privilegio aparece como un tema abordado de manera menos explícita por los estudiantes del grupo SES alto, especialmente cuando las condiciones laborales de sus carreras son favorables, como sucede en Ingeniería Civil y Medicina. No obstante, el tema es abordado más explícitamente por estudiantes de Periodismo, cuyas condiciones laborales no permiten grandes expectativas. En este caso, la diferencia e incluso la merma en cuanto a condiciones de vida de su familia de origen son analizados más directamente por los estudiantes, y son “justificadas” en función de la vocación.

En todo caso, la consolidación del privilegio, si bien no referida directamente, es posible identificarla luego de los análisis del corpus de entrevistas y realizando la comparación entre grupos socioeconómicos. Por tanto, este tema será analizado fundamentalmente a través de los tipos de proyectos profesionales que elaboran los estudiantes, donde la puesta en marcha de estrategias marca una distinción relevante a favor del SES alto, como se analizará en los capítulos 8 y 9.

La metáfora “salir de la burbuja” es utilizada por los estudiantes de SES alto, quienes identifican ir a la universidad como una posibilidad para lograr aquello. Esta idea no se refiere a los proyectos profesionales, sino que es exclusivo del paso por la universidad, no obstante, esta expresión permite dimensionar el cambio que implica para algunos estudiantes el ingreso a la universidad, a partir del contexto en cual realizaron su trayectoria educativa, colegios particulares caracterizados por un ambiente social homogéneo. Es importante tener en cuenta que la alusión a la universidad como un espacio que permite conocer estudiantes de diversos orígenes sociales, se identifica solo en estudiantes con capital cultural y económico alto, por lo tanto, este tipo de percepciones está ausente en el grupo SES medio.

Los estudiantes de SES alto consideran a la universidad como una oportunidad de conocer otras realidades a partir de una apertura social experimentada durante su paso por la institución. La “burbuja” funciona como una metáfora que se refiere al desconocimiento, distanciamiento y desconexión del mundo social en que viven personas de estratos socioeconómicos medios-altos y altos, que se produce debido a la segregación de espacios, como el educativo, de acuerdo a orígenes sociales similares.

En efecto, para algunos de los entrevistados de SES alto la universidad constituye una oportunidad para aprender a relacionarse con personas fuera del círculo social donde los estudiantes se han desenvuelto comúnmente, especialmente aquellos provenientes de los colegios donde solo acceden familias con altos ingresos. Una estudiante de Medicina proveniente de un colegio de católico de élite plantea:

“(…) entonces creo que lo que más me ha marcado creo, y espero que se siga manteniendo, es esa capacidad de poder trabajar con todo tipo de gente y también aceptar todo tipo de gente y tratar de ver lo bueno que tiene cada uno y no solamente eso, sino que aprender de ellos (...) (E35M, SES alto, Medicina)

Esta reflexión permite revelar, en primer lugar, la segregación socioeconómica del espacio escolar donde estudiantes de distintas clases sociales no se conocen ni interactúan debido a la diferenciación escolar. En segundo lugar, la universidad como una posibilidad de “salir de la burbuja”, usando una expresión utilizada por los entrevistados. Ahora bien, la experiencia de conocer a personas de distintos orígenes sociales no es conseguida por todos, puesto que puede suceder que, por un lado, se sigan relacionando con el mismo círculo o bien, no exista la posibilidad de hacerlo. Por ejemplo, una estudiante del colegio Francés plantea:

“Otra cosa negativa puede ser que, creo que no aprendí mucho de tolerancia en la U... creo que quizás por mi experiencia porque tuve como más o menos los mismos amigos desde el principio hasta el final... no me relacioné con gente muy distinta a mí” (E53M, SES alto, Periodismo)

En este relato la percepción negativa de “no aprender de tolerancia en la universidad” es significativa, ya que a pesar de que la universidad permita relacionar y hacer lazos con personas de diferentes clases sociales, existen ocasiones, como el testimonio anterior, que no se produce aquello. Esto es importante, puesto que converge en investigaciones que indican que la universidad ha sido entendida como espacio para relacionarse con personas de distintos orígenes sociales (Araujo & Martucelli, 2015).

La idea de burbuja es planteada generalmente por estudiantes de SES alto. No obstante, el siguiente relato corresponde a una caracterización desde “afuera”:

“Por ejemplo, mi colegio era subvencionado entonces no estábamos en una burbujita, conocía como era pa’ abajo y pa’ arriba, pero uno se da cuenta que los chicos que vienen de colegio particular no conocen nada más que su burbuja, entonces igual les choca entrar a una U que no sea particular, que no sea privada, que no mantenga como la línea de donde ellos venían”. (E43M, SES medio, Ingeniería Civil en Minas)

Algunos estudiantes de SES bajo y SES medio manifiestan que la universidad les permite conocer otras realidades gracias a una vida social diversa. Sin embargo, el énfasis es diferente a los estudiantes de SES alto, para quienes consiste en una oportunidad de desarrollar la tolerancia y conocer a todo tipo de personas, distinta a su realidad, lo que da cuenta de la impronta de su origen social en sus experiencias. En este sentido, el siguiente relato es esclarecedor. Este estudiante se considera respecto a sus compañeros de colegio porque desde pequeño entendió que existían distintos grupos sociales y valora la posibilidad de relacionarse con personas de otros estratos sociales gracias al ingreso a la universidad. Como se indicó en el capítulo anterior, es

necesario poner atención a la referencia a sus “compañeros”, que no son los de la universidad, sino sus compañeros de colegio.

“(…) recién ahora los últimos años 5-6 años de mi vida empecé a compartir con gente de otros estratos sociales a los míos, o sea, yo siempre he tenido muy claro que hay realidades y hay realidades, la diferencia es que eso yo lo tuve siempre claro, desde que era niño, yo siempre supe que iba a compartir con gente de otros rasgos sociales y que no porque mis papás tuvieran más plata que los papás de otras familias yo iba a ser mejor que ese niño. (...) Tengo eso bien claro y mis compañeros no lo tenían claro, se notaba por los temas que conversaban en clases (...) yo salí de la burbuja cuando entré a la U. Lo que pasa es que yo siempre yo tuve claro que era una burbuja, el resto no tanto, tengo compañeros míos que no entienden nada de nada” (E54H, SES alto, Periodismo)

Este caso es un ejemplo de la fuerte segregación socioeconómica y residencial existente en Chile, donde un estudiante se considera una persona diferente a sus pares porque conocía las desigualdades que existen en la sociedad.

Para finalizar este apartado, es necesario indicar que los estudiantes del grupo SES alto plantean una crítica a la desigualdad como el principal obstáculo para la movilidad social. Este tipo de referencias tienen relación con la posición social del SES alto, y se manifiestan a nivel social puesto que no puede ser analizados como una experiencia personal o familiar. De esta manera, el discurso crítico a la desigualdad es una perspectiva compartida por los grupos SES alto y medio, como un obstáculo de efectos generalizados, una perspectiva que los diferencia del grupo SES bajo.

(…) en el fondo la PSU al final mide también la capacidad de pago que tiene una persona para pagar por lo que va a aprender (...) debe haber una correlación entre cuánto paga una persona en un colegio, en un preuniversitario y el puntaje que saca, estoy seguro de eso. Y al final resulta que, no sé, las universidades privadas están llenas de, o sea no es por decirlo en forma despectiva, pero yo creo que las universidades privadas están llenas de gente pobre que no les fue bien en la prueba y en el fondo están estudiando con un puntaje que les alcanzó, para estudiar una carrera que a lo mejor le gusta, pero resulta que quedan endeudados”. (E44H, SES alto, Ingeniería Civil Metalúrgica)

7.3 LA VOCACIÓN: DIMENSIÓN EXPRESIVA

La vocación corresponde a la orientación expresiva, definida como el interés y gusto manifestado por los estudiantes hacia una determinada carrera y profesión, durante un periodo de tiempo extenso. La existencia de este interés muestra que los estudios universitarios y el proyecto profesional se valoran como un fin y no solo como un medio. El proyecto profesional no posee solamente un valor instrumental, sino que también se valora a nivel subjetivo, como un aporte para la vida profesional y personal. Esto es importante, puesto que, de acuerdo a las apreciaciones de los entrevistados, estos manifestaron interés y se ven involucrados en sus carreras. Ese es un elemento relevante, puesto que todos los entrevistados están interesados e involucrados en sus carreras.

El análisis de las entrevistas permitió identificar los elementos centrales que permiten describir la vocación:

- Durante los estudios: interés y gusto por las asignaturas; interés por aprender contenidos obligatorios, pero también paralelos a la formación; discusión de asuntos cotidianos de la profesión.
- Hacia el término de los estudios: involucramiento en la profesión a través de una reflexión sobre el rol profesional; elaboración de un proyecto profesional; y análisis acerca de las posibilidades de inserción laboral.

Es importante aclarar que la vocación no apunta a una descripción donde los estudiantes aman y vanaglorian su profesión, o manifiesten un interés intelectual, ni tampoco busca establecer la magnitud de esa vocación. En este estudio, la vocación se refiere al interés y preocupación que se expresa de modo tal que los entrevistados prosiguen estudiando sus carreras y tienen en común que se involucran en la profesión, esperando poder ejercer su carrera y desenvolverse con ella en el mundo laboral.

Es importante mencionar que la vocación también puede desarrollarse a lo largo de la carrera y no necesariamente conforma una noción nítida y establecida durante la elección de carrera. En este sentido, la vocación no es un elemento definido en un momento dado, sino que también se moldea durante los estudios universitarios.

La vocación, en términos analíticos, se observa en tres momentos: en la elección de carrera, durante los estudios universitarios y en la elaboración de los proyectos profesionales. Acerca de la elección de carrera, las condiciones laborales influyen en la forma que asume este proceso y existe una relación implícita entre empleabilidad y vocación, pues suele juzgarse menos a aquellas carreras en su empleabilidad y remuneración es mayor. Los estudiantes de carreras con una empleabilidad complicada se refieren a la vocación para argumentar su elección de carrera, desplazando, a lo menos en esta decisión, a un segundo lugar la búsqueda de movilidad social o de la reproducción de su posición familiar.

En estos estudiantes ambos sentidos- búsqueda de movilidad/reproducción y vocación- se encuentran en disputa, puesto que las condiciones laborales pueden ser un impedimento para la búsqueda de movilidad/reproducción, como sucede en estudiantes de Pedagogía en Historia de SES bajo y Periodismo de SES alto. En cambio, estudiantes que escogen carreras con alta remuneración y/o empleabilidad no requieren justificar su elección y puede combinar en equilibrio su vocación y la búsqueda de movilidad/reproducción, como ocurre en el caso de los estudiantes de Educación Diferencial y Enfermería de SES bajo, y Medicina en el SES medio y SES alto.

En el relato que se revisa a continuación es posible aproximarse a los argumentos propuestos por el estudiante, su familia y amigos en el contexto de la elección de carrera. Joven que pertenece a SES medio, hijo de profesional universitario y madre secretaria, que actualmente trabaja como vendedora en una tienda. Su abuelo y bisabuelo fueron abogados y su padre es ingeniero estadístico. Terminó la enseñanza media en un colegio particular subvencionado de alto copago. Cuando decidió estudiar Pedagogía en Historia y Geografía, sus amigos y su familia criticaron su decisión, principalmente a causa de los bajos sueldos de los profesores.

“P: ¿Cómo fue esa decisión, para contárselo a tus amigos, a tu familia?”

R: Bueno, todo el mundo “estás loco”. Cuando le dije a mis amigos, primero fue a mi círculo de amigos, a mis papás todavía no, a mi círculo de amigos se lo dije a semanas de dar la PSU y me dicen “pero no, te vas a morir de hambre, pero por qué, vas a desaprovechar tu talento, tú en derecho vas a ser seco [talentoso]”, toda la cuestión. Algunos, bueno, algunos sí me apoyaron, me dijeron “ah, bacán [excelente] que te des cuenta finalmente de lo que quieres y todo”, pero la mayoría fue como “estás loco, estás loco, te vas a perder, te vas a perder”. (E15H, SES medio, Pedagogía en Historia y Geografía)

El testimonio anterior da cuenta de que la decisión de estudiar pedagogía era percibida por sus amigos y familiares como un derroche de sus talentos y una disminución de oportunidades en términos de remuneración, debido a los bajos ingresos de los profesores respecto a otras carreras. En este relato es importante considerar la diferencia en el origen social de la madre y el padre. La familia de su madre, de origen popular, fue muy crítica a su decisión, pues para ellos los futuros ingresos constituían una clave para escoger una carrera. En cambio, él valoró otros aspectos basado en su experiencia de vida, como la separación de sus padres y el posterior desclasamiento y reclasamiento experimentado durante su trayectoria escolar. Este relato es un ejemplo de la tensión entre la búsqueda de reproducción social -que era la aspiración de la familia- y la vocación. Finalmente, el estudiante decidió optar por la vocación argumentando criterios distintos a los futuros ingresos para seguir adelante con su decisión.

Sin embargo, esto no solo ocurre en los grupos altos, sino también en familias de SES bajo que apuntan a la movilidad social, siendo así la elección de una carrera con baja proyección laboral también un elemento conflictivo. Si bien no está presente en todos los relatos, algunos padres esperaban una elección de una carrera de mayor estatus, como un modo de surgir de su origen. Tal es el caso de Juan, cuyos padres hubieran deseado que estudiara derecho, sin embargo, decidió y prefirió Pedagogía en Historia y Geografía y, a pesar de las diferencias, siguió adelante con su vocación.

El caso de una estudiante de Enfermería es distinto, pues ella, a pesar de tener vocación por el área de la pedagogía, ingresó a estudiar una carrera de salud. Perteneciente a SES medio, hija de madre enfermera y padre trabajador en múltiples oficios y estudiante de derecho, la preocupación

central de la madre se dirigía a la reproducción social- conservando y aspirando a consolidar los logros materiales de la familia- por lo cual presionó a su hija para estudiar Enfermería, a pesar de que su vocación era Pedagogía Básica. Si bien en la muestra es la única situación tan evidente de presión familiar por seguir una carrera, es un caso interesante debido al contexto familiar en el cual se desarrolla.

“(…) fue complicado porque yo quería estudiar otra cosa. Yo quería estudiar Pedagogía, Pedagogía General Básica y mis papás no me dejaron porque fue justo el año en que los profes se lo pasaron en paros y marchas así que no, porque en el fondo no se valora el trabajo que ellos hacen, hasta el día de hoy. Entonces fue una pelea fuerte en la casa, al punto de que yo me quería ir porque yo quería estudiar Pedagogía. (...) mi mamá es enfermera, entonces ella como que me metió por los ojos la Enfermería y yo ya me metí a Enfermería porque mi mamá ya me sacó por aburrimiento. Los primeros dos años sufrí, sufría, no me gustaba, no quería ir a clases.” (E21M, SES medio, Enfermería)

En este caso se observa, por un lado, la naturalización de los estudios universitarios y por otro lado, la presión que ejercen los padres hacia su hija para que lograra estudiar una carrera contra su voluntad, debido a que existía el antecedente de la mamá y la preocupación de la baja remuneración de los profesores. Sin embargo, a pesar de tener dos años difíciles en una carrera que no le gustaba, luego de una pasantía, comenzó a interesarle la Enfermería y actualmente se encuentra comprometida con sus estudios.

Durante la entrevista, esta estudiante menciona la historia de su papá que ha sido estudiante de la carrera de derecho durante 10 años de manera intermitente, donde enfatiza su esfuerzo por conseguir un título universitario, así como los costos personales y familiares de este prolongado tiempo como estudiante y trabajador. Esta parte de su testimonio permite comprender una dinámica familiar de búsqueda de consolidación de la clase media, que investigadores chilenos han calificado como “frágil” y “precaria”. Esta familia es un ejemplo del concepto de inconsistencia posicional mencionado anteriormente.

- TIPOS DE VOCACIÓN

La vocación no se expresa con un carácter único y establecido de manera permanente, sino que puede manifestarse en distintos momentos, como un interés definido durante la enseñanza media o bien desarrollada luego en la universidad. La vocación constituye un eje central y motor para realizar los estudios superiores y encontrar un medio para expresar los intereses. La vocación a lo largo de la carrera puede tomar distintas facetas como parte del proceso de elaboración del proyecto profesional, como se analizará más adelante.

En esta muestra fue posible identificar que la vocación se manifiesta de distintas maneras dependiendo de las carreras. A continuación, se presenta un cuadro que sintetiza las distintas vocaciones mencionadas por los estudiantes, la carrera en la que se contextualiza y el modo en que se manifiesta.

TABLA 29: TIPOS DE VOCACIÓN

TIPOS DE VOCACIÓN	CARRERA	FORMAS EN QUE SE MANIFIESTA LA VOCACIÓN
AYUDA AL PRÓJIMO	Educación Diferencial	Preocupación por el aprendizaje de personas con discapacidad
	Pedagogía Historia y Geografía	Preocupación por el aprendizaje de los estudiantes, contextualizando su formación
	Enfermería	Cuidar la salud de personas
TRANSFORMAR LA SOCIEDAD	Pedagogía en Historia y Geografía	Pedagogía como herramienta de cambio social
COMUNICAR	Periodismo	Comunicar e informar a las personas y/o en una institución
CONOCER	Ingeniería Civil Medicina	Interés y preocupación por el conocimiento en sí mismo. Interés en postgrados y/o carrera académica.

Fuente: *Elaboración propia*

A continuación se explicará cada uno de los tipos de vocación propuestos.

a) Vocación como ayuda al prójimo:

Este tipo de vocación se manifiesta especialmente en carreras como Enfermería y Educación Diferencial donde la vocación es entendida como ayuda y servicio al prójimo. Se presentan tres elementos en común: es expresado por mujeres, se refiere al cuidado por el otro y se produce en carreras donde existe principalmente matrícula de los primeros quintiles de ingreso. Además, guarda estrecho vínculo la relación que existe entre la carrera y el modo en que se relacionan profesionalmente con las personas, como lo es los vínculos con los pacientes, en el caso de salud, o la participación del proceso de enseñanza-aprendizaje, en educación, que son contextos donde existen componentes afectivos. A continuación un ejemplo de aquello:

“... una vez un paciente me agradeció que haya estado pendiente de él, me dio un abrazo y yo casi que quería llorar (risas), obviamente no lloré, pero eso era súper reconfortante, dar algo que es tan poco, pero sentir que uno tiene esas habilidades de poder repercutir un poquito en la vida de la otra persona, y sentir también que la otra persona siente que tú le estás entregando algo...” (E16M, SES medio, Enfermería)

b) Vocación para transformar la sociedad

Este tipo de vocación es manifestado por estudiantes Pedagogía de Historia y Geografía que plantean la importancia de generar transformaciones en la sociedad y también en el sistema educativo, partiendo desde la sala de clases. Es importante destacar que parte de estos estudiantes han participado en organizaciones políticas universitarias y manifiestan un discurso crítico hacia el sistema educativo.

“... pero en el fondo desde la crítica, desde lo que yo creo que esto se debería hacer y no se hace, desde ahí, no desde “qué lindo que es la escuela”, no cachay, no hay algo que todavía me maraville en la escuela, de hecho, tengo más críticas a la escuela que cosas favorables. Siento que la escuela es responsable y es un reflejo fiel de lo que es la sociedad y si no transformamos las escuelas no esperemos ciudadanos distintos y eso es lo que me ha mantenido más todavía, formándome más, estudiando más, pero para transformar en algún momento, no para reproducir ni para seguir el modelo como está...” (E5M, SES bajo, Educación Diferencial)

c) Vocación por comunicar:

Se manifiesta especialmente en estudiantes de Periodismo que buscan adquirir distintos conocimientos y herramientas para proyectarse, ya sea en medios masivos de comunicación o en comunicación estratégica en empresas. La muestra reúne distintas miradas tanto de elección de carrera, como de los intereses que se manifiestan durante la carrera. En el siguiente caso, el interés por el Periodismo surge desde muy pequeña, influenciada por el trabajo de su padre como locutor radial.

“Es que yo toda la vida he querido ser periodista. De hecho yo jamás como que tuve una duda al respecto, yo desde chica, desde que tenía 9 o 10 años, yo con mis amigas del pasaje me acuerdo que grabábamos en casete programas de radio, teníamos nuestro propio programa de radio, grabábamos con estas caseteras a REC (Rock en Conce), y teníamos nuestros programas de radio (...) mi papá es locutor, es comunicador, no estudió la carrera porque en los tiempos de Pinochet sacaron Periodismo, pero mi papá trabaja en la radio, ha trabajado en la tele, aquí es un comunicador más o menos conocido en Conce, entonces yo crecí con eso. Él me llevaba a la radio, etcétera, entonces yo siempre supe que quería ser periodista” (E48M, SES medio, Periodismo).

d) Vocación por aprender y conocer:

Se refiere a la vocación como un interés intelectual por el conocimiento de un ámbito específico de una carrera, es decir, los estudiantes buscan especializarse principalmente en un área de su interés. Se presenta, por ejemplo, en estudiantes que tienen intereses en ciencias, como los estudiantes de Ingeniería Civil y Medicina, y aquellos que planean continuar estudios de postgrado.

“Teníamos un proyecto nos evaluaban en la media a través de proyectos, no de exámenes, entonces yo recuerdo haber dicho en algún momento, así como ¿“oye de cosas soy capaz o no soy capaz”? Entonces me planteé hacer un proyecto de un brazo mecánico de neumático a través de la observación del movimiento del brazo y de la mano, entonces lo dibuje y todo

y después como que lo desarmé y después diseñé una estructura en madera con... ya la cosa es que resultó y armé un brazo con la ayuda de un profe de física (...) con piezas desechadas de motor así con aire comprimido, con pistones ya todo eso y funciono y salió y resultó ya y dije puede hacer algo científico así a partir de la observación, la abstracción, diseño y dije si puedo hacer esto soy capaz de hacer muchas cosas, de proponerme metas y lograrlas entonces ahí dije ah me gusta lo biológico...” (E33M, SES alto, Medicina)

7.4 ARTICULACIÓN DE LAS DIMENSIONES INSTRUMENTAL Y EXPRESIVA

El análisis de las entrevistas revela que la elección de carrera es un momento relevante de la lógica de subjetividad, sin embargo, al respecto cabe preguntar ¿Es importante enfatizar esta elección cuando el objetivo del estudio apunta a la construcción de proyectos profesionales? La respuesta es positiva. Primero, siguiendo la hipótesis uno, el proyecto profesional se construye a través de un proceso, y en la elección de carreras, es posible encontrar elementos de continuidad que luego conforman el proyecto, siendo uno de estos elementos es la vocación. Segundo, la elección de la carrera permite observar la articulación que realizan los estudiantes entre la orientación instrumental (búsqueda de movilidad o reproducción social dependiendo de la posición social del estudiante) y la orientación expresiva (vocación). Tercero, y finalmente, la carrera escogida determina ciertas tendencias en la experiencia universitaria de los estudiantes así como las condiciones laborales que ellos pueden proyectar y ambas se vinculan a la construcción de proyectos profesionales.

Los argumentos planteados por los estudiantes para escoger una carrera permiten aproximarse a las aspiraciones que los llevaron a realizar sus estudios universitarios y a su vez analizar la articulación de las dimensiones instrumental y expresiva. Un ejemplo de aquello ocurre con las condiciones laborales o específicamente de los ingresos de las carreras. Las remuneraciones funcionan como una muestra de la importancia otorgada a la búsqueda de movilidad/reproducción social, o dimensión instrumental. Por su parte, un énfasis en la vocación constituye parte de la dimensión expresiva. En este punto es necesario especificar que las remuneraciones no constituyen un criterio exclusivo y único para realizar la elección de carrera en ninguno de los enfoques analizados y por tanto se puede presentar una articulación equilibrada en disputa, como se verá más adelante.

De este modo, y a partir de lo anterior, en los relatos se distinguen dos tipos de enfoques:

- Un primer enfoque planteado por los estudiantes, asume los ingresos futuros como un referente relevante para escoger una carrera, y esta información puede funcionar como referente para decidir la carrera a estudiar, y se encuentran orientados por la dimensión instrumental de la búsqueda de movilidad o reproducción social.

Es importante señalar, que la preeminencia de un criterio instrumental en la elección de carrera no implica que la vocación no sea considerada. Esta dimensión es desarrollada por los estudiantes en el curso de su carrera y sobre aquel tema será tratado más adelante.

Los estudiantes se manifiestan preocupados por las futuras remuneraciones para alcanzar una mejor posición social o bien conservar la de su familia, por lo que se convierte en un factor importante a considerar al escoger una carrera. En estos casos, la elección de carrera es una apuesta para conseguir buenas condiciones laborales, y en este sentido, es una decisión con una marcada orientación instrumental, que es posible observar en todos los grupos socioeconómicos. En el siguiente el testimonio se destaca las remuneraciones y la empleabilidad que ofrecía la carrera de Enfermería como clave para su elección:

“Yo creo que por presión social puede ser, porque Enfermería hace cinco años era súper rentable estudiarla, tenía una empleabilidad alta, el sueldo no era un sueldo maravilloso, pero uno podía vivir bien, y yo creo que fue más que nada eso. Por ejemplo, en mi casa estaban felices (...).” (E17H, SES bajo, Enfermería)

En carreras con empleabilidad alta y buenas condiciones laborales, la búsqueda de movilidad/reproducción social y la vocación se encuentran en equilibrio. En estos casos, los estudiantes no tienen diferencias con sus familias y tampoco necesitan argumentar y justificar su decisión, puesto que tal como se ha mencionado anteriormente, una alta empleabilidad junto con una buena remuneración salarial, no exigen necesariamente, una justificación de su elección, opuesto a lo que ocurre en carreras como Pedagogía o Periodismo.

El caso de Medicina es emblemático respecto a buenas proyecciones laborales en Chile. El relato de un estudiante de Medicina representa esta mirada preocupada por la estabilidad económica:

“(...) esto igual tiene como beneficios y no me voy a tener que preocupar por el dinero. Y sí, importa, no en el sentido de que me quiera dar lujos ni nada, sólo por el hecho de no preocuparme más por la plata, que no me haga falta, entonces al final yo encuentro a mi carrera muy buena en ese sentido.” (E32H, SES medio, Medicina)

Adicionalmente, la perspectiva de mejores ingresos puede actuar como aliciente para realizar un cambio de carrera o modificar la vocación e interés que se tenía en una carrera determinada, como ocurre en el caso de una joven que estudió tres años la carrera de Pedagogía Básica y se cambió a Educación Diferencial a partir de una decisión, como ella explicó, basada en asuntos vocacionales y una proyección de mejores remuneraciones.

- Un segundo enfoque presenta un discurso que moviliza la dimensión expresiva o vocación, donde es posible distinguir dos sub- grupos.

- Un primer sub-grupo, plantea el interés por una carrera o área del conocimiento como criterios centrales, no obstante, sus decisiones son realizadas con limitada información en cuanto a la carrera y sus condiciones laborales. En esta línea, es posible afirmar que la naturalización de realizar estudios universitarios se configura como un mandato clave. En este sentido, se comenta acerca de la presión social de padres, amigos y entorno de los estudiantes que empujan a los jóvenes a acceder a la universidad.

La escasa información para escoger una carrera es un aspecto mencionado por estudiantes de SES bajo, a diferencia de los otros grupos donde no se identifican referencias de esta situación, debido a la naturalización de los estudios universitarios. Los estudiantes de SES bajo dan cuenta de un entorno familiar y educativo que no necesariamente, proporcionan la información que ellos requieren. Por ello, es que la falta de información también tiene relación con saber qué y dónde buscar, es decir, la pertinencia y relevancia de los datos que pueden contribuir a la toma de decisiones.

En este grupo se encuentran estudiantes que no se informaron de las condiciones laborales, por tanto, su elección se realizó especialmente bajo su vocación, ya que al no tener conocimiento de la remuneración, no constituyó un referente para la elección de carrera, y en su lugar buscaron una que se ajustara a sus preferencias personales y/o vocación.

“En realidad nunca lo pensé cuando entré a la carrera, cuando andaba buscando carrera siempre busqué una carrera que me gustara no que tuviera un buen sueldo, pero cuando elegí diferencial ni siquiera pensé en el sueldo, conocí el sueldo cuando iba en segundo año de la carrera y ahí recién dije “ah ya estoy bien aquí” (risas), pero nunca en realidad fue como la prioridad si ganaba poco o mucho porque me gustaba, entonces independiente si ganaba poco lo iba a hacer igual.” (E8M, SES bajo, Educación Diferencial)

- El segundo subgrupo de estudiantes plantea criterios asociados a la dimensión expresiva para argumentar la elección de una determinada carrera, y el conocimiento de las condiciones laborales poco favorecedoras. Existen casos en que los estudiantes seleccionan una carrera universitaria basados en la vocación, como ocurre en la carrera de Periodismo y Pedagogía en Historia y Geografía.

En el caso de estudiantes de SES alto que realizan una elección de carrera basada en la vocación, y considerando en menor medida sus aspiraciones de movilidad o reproducción social, estos deben justificar sus decisiones frente a las críticas de sus familias, a diferencia de carreras que tienen una alta proyección laboral. Este caso sucede en el ejemplo que se presenta a continuación:

“La principal crítica era el dinero, era lo primero, “te va a costar todo, te va a costar el doble”.

El dinero, eso fue lo principal. (...) yo creo que igual la experiencia que me hizo vivir el tema de la separación de mis papás, haber vivido de una realidad y haberme saltado a la otra, todo eso me hizo darme cuenta de que las cosas materiales quizá no es lo más fundamental, a diferencia que la familia de mi mamá, es todo al revés. Ellos son todos gente de esfuerzo que ahora llegó bien, ha tenido muy buena situación, a diferencia de mi papá, que siempre lo han tenido. Entonces como yo estaba viviendo con la familia de mi mamá, todos tenían esa visión: la plata, la plata (...) voy a entrar a la universidad y ya, pero “¿para qué voy a entrar a la universidad? ¿cuál es mi objetivo? ¿ganar plata, hacer un aporte para la sociedad, o qué? yo quiero ser un aporte para... aunque sea un grano de arena”. Y ahí dije: voy a estudiar Pedagogía en Historia.” (E15H, SES medio, Pedagogía en Historia y Geografía).

En cuanto a la articulación de las dimensiones instrumental y expresiva se refieren a la perspectiva de los jóvenes respecto a las remuneraciones, que otorga punto de referencia que dependen de su posición social. Un elemento recurrente en los pasajes que narran en el proceso de elección de carrera es la mención a los padres, especialmente cuando las decisiones se alejan de las expectativas familiares respecto a la movilidad o reproducción social. Mientras algunos estudiantes de SES alto fueron criticados por sus padres por escoger una carrera con bajos sueldos; estudiantes de SES bajo que escogieron carreras como Educación Diferencial o Pedagogía en Historia y Geografía no plantearon haber recibido críticas de este tipo, más bien lo contrario, sus padres apoyaron la decisión.

A pesar de lo anterior, es cierto que algunos estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía plantean que sus padres esperaban que estudiaran carreras con mejores sueldos, como, por ejemplo, derecho, que es una carrera con mejores proyecciones laborales. En esta línea, se identifican expectativas de remuneraciones más bajas en estudiantes de SES bajo que en SES alto. Esto se evidencia de modo que, en el caso de estudiantes de carreras con bajos sueldos o una alta variación de remuneraciones, se observan dos situaciones: para algunos estudiantes proyectar un sueldo inferior a 700 euros es un golpe a sus aspiraciones, mientras que para otros este monto está dentro de sus expectativas.

En este sentido, las remuneraciones constituyen un aspecto relevante, pero no el único que enmarca la elección de una carrera universitaria, puesto que se presentan otros aspectos como las condiciones laborales y la calidad de vida respecto a la familia. En los estudiantes de SES bajo prima la perspectiva de la movilidad social en términos de esperanza de mejores oportunidades laborales y de condiciones de vida, donde el logro de cierta estabilidad laboral es fundamental, en cambio, para el SES medio, se refiere a una oportunidad de consolidar o bien mejorar una situación socioeconómica. En el caso de estudiantes de SES alto, es posible diferenciar dos grupos, uno donde la perspectiva de reproducción es la expectativa más evidente, y otros como los estudiantes de Periodismo, quienes frente a la dificultad de reproducir las condiciones familiares realizan “ajustes” a modo de generar ventajas respecto a sus pares para ingresar al mundo laboral, como se desarrollará en el capítulo siguiente.

Los estudiantes de SES alto y una parte del SES medio dan por hecho aspectos como un ingreso mensual y un contrato laboral (o estabilidad laboral), que para el SES bajo, independiente de la carrera, constituyen expectativas asumidas desde la precariedad laboral de sus padres. En este escenario, el diploma universitario constituye un elemento que posibilita cumplir esas aspiraciones y poder alcanzar y desarrollarse en un ambiente laboral positivo. A partir de esas diferencias, en la construcción de sentido, además de las desigualdades socioeconómicas y educativas experimentadas en la trayectoria de los estudiantes, es posible entender las distintas formas de elaborar los proyectos profesionales.

Para finalizar este apartado es necesario puntualizar dos aspectos acerca de la articulación entre la dimensión instrumental (búsqueda de la movilidad/reproducción social) y expresiva (vocación). Por un lado, llama la atención que en la muestra solo un estudiante reconozca un interés instrumental ausente de vocación para realizar sus estudios universitarios. Por otro lado, algunos estudiantes critican lo que observan en compañeros de carrera y que denominan falta de vocación. En este sentido es posible identificar un discurso que cuestiona el interés centrado exclusivamente en las remuneraciones, y en la posición social, y que pone en tela de juicio a lo menos dos cosas: primero, la calidad del profesional, puesto que según ellos la vocación es una cualidad que determina la capacidad de ejercer adecuadamente la profesión, especialmente en carreras vinculadas a una cuestión social. Segundo, desaprovechar la universidad como un espacio de desarrollo integral, y desvincularse de los problemas sociales existentes; una postura que en cierto modo alude al individualismo analizado en el capítulo anterior. La posición de esos estudiantes constituye un elemento clave para entender que el expresar abiertamente la existencia de un interés exclusivo en el valor instrumental de los estudios universitarios no es bien visto. En consecuencia, es menos probable encontrar este tipo de discursos, como sucede en la muestra estudiada.

En esta línea, es importante mencionar que la muestra de este estudio puede obviar casos de articulación problemática, vinculados a sesgos de autoeliminación y expectativas del entrevistador. En este sentido, es posible que los entrevistados omitan o eviten profundizar en procesos más complejos a nivel de articulación de las orientaciones instrumental y expresiva. Aunque dada la cuidadosa revisión del corpus de entrevistas, parece más probable que estudiantes que enfrentan estos desafíos, por un lado, deserten antes de la carrera y, por tanto, no sean actores de interés para estudio, y por otro lado, que directamente no acepten participar en la entrevista.

Las posibilidades de movilidad o reproducción social, asociadas a un trabajo como profesional universitario, se encuentran determinadas, entre otros factores, por las condiciones laborales que presenta cada carrera. La movilidad o reproducción social y la vocación fueron incluidas como elementos de una misma balanza y, según las características de la carrera y la posición social de los estudiantes, ambos ejes pueden encontrarse en equilibrio o en disputa. Cuando ambos ejes están

en acuerdo, la movilidad o reproducción y la vocación se encuentran en equilibrio, es decir, una no dificulta a la otra, los estudiantes proyectan que pueden conseguir mejorar o conservar la posición social de origen y al mismo tiempo ejercer una profesión de su gusto e interés.

A diferencia de esto, cuando estas dimensiones están en disputa, ocurre lo contrario, la carrera puede constituir una elección basada en la vocación, pero dificulta la movilidad o reproducción familiar, siendo un factor desfavorable para conseguir mejorar su posición. En los casos analizados, es posible identificar a estudiantes que presentan ambos ejes en equilibrio, como es el caso de los estudiantes de Medicina o Ingeniería Civil. Por el contrario, los estudiantes que realizaron una elección basada en la vocación, considerando en menor medida la búsqueda de movilidad o reproducción, se genera una disputa entre ambas dimensiones, como sucede a los estudiantes de Periodismo.

Estos antecedentes permiten argumentar que la norma social consiste en articular, de algún modo, los componentes instrumental y expresivo, pero la existencia únicamente de una orientación instrumental se encuentra fuera de la norma. Por supuesto, que no se exprese abiertamente no quiere decir que no exista. Es posible suponer que para algunos estudiantes el énfasis esté a favor de la búsqueda de la movilidad o reproducción social, y no de la vocación. Pero a lo menos en esta muestra ambos componentes son articulados con más o menos eficacia por los estudiantes, y gestionados de modo tal que generan equilibrio o disputa. Cuando se encuentra en disputa, como en las carreras de Periodismo y Pedagogía en Historia y Geografía – que dadas sus condiciones laborales pueden ocasionar dificultades para la movilidad/reproducción social-, los estudiantes, particularmente de SES alto, buscan realizar algunas estrategias que permitan sortear esas dificultades, y facilitar el acceso al mundo laboral. Cuando se encuentran en equilibrio los estudiantes, especialmente de SES bajo, no desarrollan estrategias, como sucede en Enfermería y Educación Diferencial. En el capítulo siguiente se profundizará en estos aspectos.

7.5 SÍNTESIS

Para concluir este capítulo es importante recalcar dos aspectos. En primer lugar, los principales hallazgos permiten apoyar la hipótesis referida a las diferencias que se producen entre los grupos comparados respecto a por qué y para qué estudiar en la universidad. Los estudiantes de SES bajo buscan la movilidad social, de la cual se derivan cuatro significados: la retribución a los padres, el respeto de la sociedad, la autonomía femenina y la universidad como sueño. A medida que se sube en la escala social estas ideas desaparecen; en el SES alto no se encontró ni una remota referencia a estos elementos. En los estudiantes de SES bajo es posible distinguir más significados en torno a sus estudios universitarios y proyecto profesional que en los estudiantes de SES medio y alto. La barrera divisoria se genera en aquellos cuyos padres poseen un título

universitario, un resultado coherente con las investigaciones acerca de estudiantes de primera generación, lo que revela diferencias no sólo en términos de resultados académicos, sino también de aspiraciones y percepciones.

En este contexto es posible entender la referencia al orgullo que los padres sienten una vez que sus hijos obtienen el título, lo que es expresado por los estudiantes de SES bajo, y que no se encuentra en los estudiantes hijos de profesionales. El acceso a la universidad y el título universitario posee un valor simbólico distinto entre los estudiantes de acuerdo a la escolaridad que sus padres han alcanzado. Mientras que para estudiantes de SES bajo obtener un título universitario es un logro en sí mismo y constituye una esperanza de poder vivir en mejores condiciones socioeconómicas para poder surgir, tanto en como su familia, para los estudiantes hijos de profesionales el panorama es distinto debido a la naturalización de los estudios superiores.

Relacionado a lo anterior, en el caso de los estudiantes de SES alto, la ausencia de referencias al orgullo de los padres puede estar relacionado con el proceso de naturalización de los estudios universitarios, que se realizó sin necesidad de conversación, siendo una meta implícita, del SES bajo donde es una meta explícita. Por tanto, el ingresar a la universidad y obtener un título es un paso natural, que luego puede transformarse en un logro cuando se alcanzan otras metas, como conseguir un trabajo con ciertas características, concretando el proyecto profesional. A partir de esto, es posible dar a conocer que conseguir un título universitario sea más significativo para las familias de SES bajo, dadas sus condiciones socioeconómicas y las expectativas en torno al proyecto profesional.

La naturalización diferenciada es sólo uno de los elementos que pueden identificarse entre los grupos estudiados. La comparación de los relatos de estudiantes de SES bajo y SES alto da cuenta de las desigualdades socioeconómicas que experimentan en su trayectoria educativa: para unos, la percepción de universidad como sueño y privilegio, debido a las dificultades de acceso, tanto económicas como académicas; para otros, la percepción de la universidad como posibilidad de apertura social, dado el círculo social cerrado desde el cual proceden segmentos de estudiantes de SES alto. De tal modo, la experiencia universitaria se encuentra influida por estas percepciones que muestran dos contextos opuestos: una oportunidad de relacionarse con otros estudiantes de grupos con menores ingresos, mientras para otros el desafío es superar las dificultades cotidianas para proseguir los estudios. Es decir, las diferentes posiciones sociales de los estudiantes delimitan las formas en articulan las orientaciones normativa, instrumental y expresiva respecto tanto a los estudios universitarios como a los proyectos profesionales.

En esta línea es importante indicar que, en primer lugar, el análisis de las entrevistas evidencia que la movilidad social es, en efecto, un aspecto relevante para los estudiantes de

origen social bajo, pero no el único. Estudiantes de distintos orígenes sociales comparten la idea de estudiar una carrera que sea coherente con sus gustos personales, guiándose por su vocación para la elección de carrera o desarrollándola durante la carrera. El paso por la universidad no tiene solamente una orientación instrumental: los estudiantes valoran significativamente conocer nuevas realidades, generar vínculos, así como adquirir conocimientos y desarrollar nuevas habilidades, en un marco donde la dimensión normativa se expresa de distintas formas de acuerdo a la posición social de los estudiantes, pero con un punto en común que se refiere a la naturalización de los estudios universitarios.

En segundo lugar, el análisis de las entrevistas permite obtener un resultado fundamental para indagar en la construcción de proyectos profesionales. Para los estudiantes, independiente de su posición social, la universidad no constituye un fin en sí mismo, sino que, a lo menos en esta muestra, es un medio para el logro de otros objetivos. La universidad como medio permite entender que los por qué y para qué esgrimidos por los estudiantes no estén referidos a esta institución, sino que se proyectan y son parte de su proceso de término: la obtención del título universitario y luego, gracias a ese título, un empleo como profesional universitario. Por tanto, el binomio movilidad/reproducción social y vocación es una combinación que permite analizar tanto la realización de estudios universitarios como el proyecto profesional, dando cuenta la orientación instrumental y la dimensión expresiva, respectivamente.

El tipo de articulación de este binomio, en disputa o en equilibrio, es importante debido a las consecuencias a nivel de integración y estrategias. Cuando se percibe que el binomio está equilibrado, se generan pocas tensiones durante la carrera haciendo que el proceso sea ameno, sin embargo, ocurre lo contrario no es así y se abre otro espectro de prácticas, que se manifiestan en los tipos de integración y en el desarrollo de estrategias. Por ejemplo, la integración estratégica se identifica en estudiantes que perciben ambos los componentes instrumental y expresivo en disputa, como sucede en Periodismo, donde las estadísticas confirman las dificultades para acceder a un empleo y las bajas remuneraciones, por lo que la búsqueda de reproducción de la posición social en estudiantes de SES alto puede verse limitada. Cuando los jóvenes conocen que su carrera posee una alta empleabilidad y remuneraciones dentro de las expectativas, tienden a no realizar actividades adicionales, pero cuando no es así, los estudiantes tratan de realizar acciones para apoyar su inserción laboral, como se verá a continuación.

En el capítulo 8 se profundiza el desarrollo de las estrategias que son utilizadas por los estudiantes y que son destinadas a una aproximación al mercado laboral, para indagar en el proceso mediante el cual los estudiantes establecen las bases de sus proyectos profesionales.

CAPÍTULO 8

APROXIMACIÓN AL MUNDO LABORAL: DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

8.1 PRESENTACIÓN

Este capítulo tiene como propósito analizar las estrategias realizadas por los entrevistados durante sus estudios universitarios, las que estuvieron destinadas a aproximarse al mercado laboral. Las estrategias constituyen el tercer eje de análisis, junto a las lógicas de integración y subjetivación. de la experiencia universitaria, concepto definido para indagar en el proceso de elaboración de los proyectos profesionales, de acuerdo al modelo de análisis.

A nivel teórico y analítico, es importante distinguir el concepto de estrategia que se utilizará en esta investigación. Siguiendo el concepto de experiencia universitaria, la lógica de estrategia o, simplemente, estrategia, corresponde a acciones planeadas por los estudiantes para conseguir recursos a utilizar en el mercado laboral. Este tipo de estrategias se encuentran en los relatos, como discurso y discurso sobre las prácticas. Desde el enfoque de Bourdieu, el concepto de estrategia se entiende a partir de las disposiciones o hábitos de los estudiantes (asociadas a sus posiciones sociales), por ello no responden necesariamente a una intención o planificación; en este estudio, este concepto se entiende como la capacidad de los estudiantes de “saber jugar” el juego, anticipando las demandas del mercado laboral y en el intento de acumular “ventajas” (capitales) para añadir al diploma universitario.

A nivel de análisis de datos el concepto de estrategia, de Dubet y Bourdieu, pueden encontrarse entrelazados y no siempre es posible diferenciarlos, en la medida que las disposiciones de los estudiantes pueden desarrollarse también como estrategias planificadas y ser planteadas en sus relatos. Asimismo, los estudiantes, incluso sin tener las disposiciones, pueden “aprender” a planificar y desarrollar estrategias. Tomando esto en consideración, la posición social de los estudiantes, definida por la pertenencia a los grupo socioeconómicos, adquiere un papel central para analizar las estrategias. Además, las condiciones laborales de las carreras universitarias pueden ser consideradas como catalizadores de la presencia o ausencia de estrategias.

Los principales resultados de esta investigación se organizaron en una clasificación de las estrategias de acuerdo a un criterio temporal: primero, estrategias realizadas, que serán analizadas en este capítulo, corresponden a estrategias desarrolladas durante la formación universitaria, y un elemento fundamental para entender el proceso de construcción de los proyectos profesionales. Segundo, estrategias proyectadas, que serán analizadas en el capítulo siguiente, que forman parte

de los proyectos profesionales, en la medida que designan vías que los estudiantes planifican como medio para conseguir sus metas.

En esta investigación las estrategias realizadas fueron definidas como acciones desarrolladas por los estudiantes para obtener alguna “ventaja” que pueda facilitar su acceso al mercado laboral. En este capítulo, las estrategias (y su ausencia) fueron analizadas a partir de dos temas: las acciones realizadas por los estudiantes que conforman esas estrategias, y las percepciones acerca del mundo laboral, es decir, práctica y discurso. Se eligió este enfoque porque el proceso de elaboración de los proyectos profesionales tiene relación tanto con las prácticas que los estudiantes realizan (pasantías, por ejemplo), como con el discurso desarrollado en torno a sus posibilidades en el mundo laboral. El discurso expresado por los estudiantes guarda cierta coherencia respecto a la ausencia o presencia de estrategias. Cuando se percibe un ingreso sencillo al mundo laboral, generalmente, no se realizan actividades para añadir alguna “ventaja” al diploma. Sin embargo, en esto se observa un sesgo de clase, ya que los estudiantes de SES medio y alto presentan la tendencia a realizar más estrategias que sus pares de SES bajo.

En cuanto a la estructura del capítulo, primero se analizarán las estrategias que los estudiantes realizan durante su formación universitaria y que constituyen un elemento diferenciador clave para la elaboración de los proyectos profesionales. A continuación, se indagará en las percepciones de los estudiantes acerca del mundo laboral, las que permiten comprender el desarrollo o ausencia de estrategias, aportando elementos que, en su opinión, pueden facilitar o entorpecer el acceso al mundo laboral. La importancia de abordar este tema se evidencia en la correspondencia entre las estrategias y las percepciones de los estudiantes y el tipo de proyecto profesional que imaginan. Por último, se presentará la tipología de estudiantes que permite sintetizar la experiencia universitaria a partir de la integración en la universidad y las estrategias realizadas.

8.2 ESTRATEGIAS REALIZADAS DURANTE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

Las estrategias fueron definidas como una acción o un conjunto de acciones realizadas por los estudiantes con el propósito de facilitar su acceso al mercado laboral buscando añadir alguna “ventaja” a su diploma universitario, a través de la gestión de acciones relacionadas con su formación universitaria. A partir de la definición anterior es importante destacar que la realización de acciones puntuales no necesariamente constituye una estrategia, en la medida que no se identifica una proyección del estudiante hacia la inserción laboral.

Una diferencia fundamental permite clasificar a los estudiantes de la muestra en dos grupos; aquellos que no realizaron ninguna acción o estrategia durante sus estudios y aquellos que sí desarrollaron alguna de estas. A continuación, se analizarán ambos grupos.

8.2.1 Estudiantes que no desarrollan estrategias

El análisis del corpus de las entrevistas muestra que parte de los estudiantes entrevistados no realizan ninguna actividad paralela a su formación que los vincule a su futura inserción laboral. Este escenario se observa, principalmente, en estudiantes de las carreras de Medicina, Educación Diferencial y Enfermería. Las tres carreras comparten condiciones laborales favorables, lo que permite a los estudiantes tener expectativas laborales relativamente altas, por ello se puede suponer que la falta de estrategias responde a estas condiciones

No obstante, existen otras carreras cuya empleabilidad no es tan elevada como en las mencionadas e, igualmente, es posible encontrar estudiantes que no realizan ninguna actividad que los aproxime al mundo laboral. Basado en los relatos, se pueden plantear algunas razones para la ausencia de acciones, por ejemplo, algunas carreras no fomentan la realización de estas y promueven pocas oportunidades para realizar pasantías (gestión y coordinación), por ello es importante considerar las dinámicas internas de cada carrera. La colaboración de estudiantes en proyectos de los profesores y la realización de ayudantías, como ocurre en humanidades y ciencias sociales, no parece común en carreras como Enfermería, según explica una estudiante:

P. ¿Has hecho alguna ayudantía, alguna práctica, algún trabajo con algún profe, ese tipo de cosas?

R. Ayudantías no, no he participado porque no tengo tiempo.

P. Y crees que realizar, no sé si en tu carrera es común en realidad hacer ayudantías, trabajar con los profes

R. Eso no, no, para nada. Se empezó a implementar lo de las ayudantías creo que este año... y los profes no, nadie trabaja con los profes

P. Pero me refiero con proyectos que a veces invitan...

R. No, imposible (risas). No es como en otras carreras... (E9M, SES medio, Enfermería)

Más allá del contexto de las carreras, algunos estudiantes no reflexionan ni proyectan la posibilidad de realizar alguna actividad paralela, que les permita obtener alguna “ventaja” para acceder al mundo laboral. La clave para entender esto último es la posición social de los estudiantes, cuando se analiza el contexto socioeconómico de estudiantes sin estrategias es posible observar que parte de estos estudiantes trabajan en actividades no vinculadas a sus carreras, por ejemplo, en trabajos part-time como ayudantes en supermercados. Los estudiantes de SES bajo dividen su sustento económico en; aquellos que trabajan para sustentar gastos personales, pero que dependen económicamente de sus padres; estudiantes cuyo trabajo es su medio de subsistencia; otros que sustentan sus gastos a partir de su trabajo, combinando becas y ayuda de parte de sus padres, que es, generalmente, el caso de los jóvenes que para estudiar se trasladaron a vivir a Concepción.

A diferencia del caso de los estudiantes de SES bajo, quienes trabajan para financiar sus estudios ya sea de manera completa o parcial, los de SES medio trabajan para financiar sus gastos personales. Ningún estudiante de SES alto realiza en alguna actividad ajena a sus estudios y este constituye un dato relevante para comparar los tres grupos. Los estudiantes de SES bajo presentan condiciones materiales complejas y desfavorecidas respecto a los de SES medio y sobre todo los de SES alto, por lo que una comparación apropiada debe considerar la condición de estudiante y trabajador.

En efecto, parte de los estudiantes sin estrategias pertenecen al grupo de SES bajo y además son trabajadores. En esas condiciones es comprensible la escasa integración en el espacio universitario y la ausencia de estrategias. Las disposiciones de estos estudiantes no invita a acumular capitales ni agregar alguna ventaja para ingresar al mundo laboral, y de manera paralela, sus condiciones socioeconómicas los impulsan a trabajar en actividades sin relación con su formación, lo que no supondría una “ventaja” cuando busquen un empleo en su profesión, a diferencia de otros estudiantes, quienes sí realizan acciones vinculadas a sus carrera.

De este modo, es importante analizar la conjunción de tres elementos: SES bajo, carreras de alta empleabilidad y vocación como ayuda a otros, que se observa en las carreras de Enfermería y en Educación Diferencial. Estos estudiantes, que en su mayoría son mujeres, escogen carreras que presentan mejores condiciones laborales en comparación con otras de la muestra, lo que evidencia la existencia de una visión estratégica en la elección de carrera, pues de alguna manera buscan asegurar ciertas condiciones para acceder al mercado laboral. Esto permite, en parte, entender que no realicen ninguna actividad extracurricular o asociada a su carrera, ya que los estudiantes confían en que el título les permitirá acceder a un empleo, en vista de superar las condiciones familiares y poder retribuir a sus padres. La confianza en los logros que se puedan alcanzar con la obtención del diploma universitario es el elemento clave en el proceso de construcción de los proyectos profesionales.

La falta de estrategias durante los estudios universitarios es, en contadas ocasiones, causa de cuestionamiento de parte de estos estudiantes, quienes piensan que la falta de experiencia podría perjudicarles al momento de comenzar a buscar empleo, o bien estiman que han perdido una oportunidad de aprendizaje que sería útil para su trabajo. El siguiente relato es un ejemplo de aquello:

P. No sé si alguna vez trabajaste en algo que no estuviera relacionado a tus estudios

R. Lamentablemente no, me hubiese gustado

P. ¿Te hubiese gustado? ¿Por qué?

R. Porque me hubiese servido para las entrevistas y ese tipo de cosas. Por ejemplo para la entrevista oral había una hoja completa en que decía “¿trabajaste en alguna cuestión?” y yo le puse no y me salté la hoja completa

P. Y crees que eso puede ser como un plus, trabajar en algo...

R. Sí, si igual es un plus, sí. (...) ayudantías... tampoco hice. Igual me arrepentí de no haber hecho. Pero me di cuenta de eso a la hora de la entrevista de ahora, por eso digo que hubiese sido mucho mejor si la hubiese tenido en cuarto porque ahí digo ah ya, tengo conocimiento. Y no fui esa persona que vio a futuro y eso sirve para esto, yo hacía las cosas no más

P. Hiciste las cosas como en el momento, lo que te pedían y listo

R. Hago todo en el momento. Lamentablemente nunca fui nada más allá, hice lo que me pedían, por eso yo decía que para mí fue como seguir en el colegio." (E40H, SES medio, Ingeniería Civil Informática).

A partir de este relato es importante profundizar en dos puntos. Primero, este estudiante es hijo de profesionales de SES medio y estudió en un colegio privado, aunque no de los "tradicionales" de Concepción. Este caso es una muestra que los estudiantes sin estrategias también pueden ser hijos de profesionales, pero cuyas disposiciones no conllevan prácticas que les permitan sumar ventajas para el mundo laboral. En efecto, en estudiantes de SES medio se observa una tendencia mixta respecto a su experiencia universitaria, donde es posible encontrar a estudiantes con y sin estrategias. Una posible explicación a esta tendencia puede vincularse a la heterogeneidad del grupo de SES medio, tanto en términos de capital cultural como económico.

Segundo, el estudiante plantea que no anticipó las ventajas de realizar alguna pasantía para su futuro laboral remitiéndose solo a las actividades académicas obligatorias. Cuando desarrolló la práctica profesional, al término de la carrera, entendió que en una pasantía previa podría haber obtenido alguna experiencia que le permitiera adquirir alguna habilidad o conocimiento extra. Un aspecto interesante de esta cita se refiere a que el entrevistado estudió en la universidad, es decir, como en el colegio, como una prolongación de esa etapa.

Estudiar y participar en la universidad de la misma manera que en el colegio, como es el caso del entrevistado anterior, es una característica que permite describir a quienes no tienen estrategias y manifiestan una integración acotada. Estos estudiantes cumplen con las exigencias académicas, pero su capacidad de agencia, de aprender a tomar sus propias decisiones de manera estratégica, pensando en su inserción laboral, queda limitada. Cuando las condiciones laborales son más complejas, en términos de empleabilidad o en entornos laborales conflictivos, la autogestión de estas acciones podría haber ayudado, no solo como experiencia vinculada a su carrera, sino para desarrollar ciertas disposiciones asociadas a un perfil profesional. En el caso de este estudiante, durante la entrevista indica que no posee un área de interés definida y asume una actitud pragmática respecto a observar las condiciones contractuales y remuneraciones, sin plantearse un itinerario profesional para proyectar su carrera. Esta diferencia es crucial respecto a los estudiantes que realizan estrategias durante sus estudios universitarios.

8.2.2 Estudiantes que desarrollan estrategias

Una parte de los estudiantes de la muestra han desarrollado distintas actividades durante su carrera universitaria, mostrando una preocupación por mejorar sus posibilidades de inserción laboral. Estas acciones se observan en un amplio abanico de experiencias, desde estudiantes que solo realizaron una ayudantía, hasta otros que han realizado distintas actividades y han podido acumular capital social gracias a la integración estratégica. Es así como se observan casos de estudiantes que han realizado una acción que no se enmarca en la construcción de un proyecto profesional, sino que responde a una situación puntual sin la perspectiva hacia el mundo laboral que poseen las estrategias. Es importante señalar que no todas las acciones constituyen una estrategia vinculada a un proyecto profesional, sin embargo, contribuyen a generar antecedentes que permita comenzar a elaborar un curriculum vitae y también diferenciarse de sus compañeros.

Las actividades implementadas por los estudiantes pueden clasificarse en una estrategia que se denominó “de distinción”, que corresponde a una estrategia común a todos aquellos que realizan una o más actividades, y una subestrategia de “formación de un perfil profesional” que solo es realizada por una parte de los estudiantes.

■ Estrategia de distinción

La estrategia básica que utilizan los estudiantes consiste en realizar actividades gestionadas por ellos mismos, paralelas a sus estudios y relacionadas con su formación, que les permitan construir un curriculum vitae para cuando inicien la búsqueda de empleo. Para analizar a las estrategias, serán descritas y analizadas las principales acciones que los entrevistados han desarrollado durante los estudios universitarios.

TABLA 30: SÍNTESIS DE ACCIONES REALIZADAS POR ESTUDIANTES VINCULADAS A LA CARRERA PARA FACILITAR SU ACCESO AL MERCADO LABORAL (DE MÁS A MENOS FRECUENTE)

PASANTÍAS VOLUNTARIAS
PRÁCTICA PROFESIONAL CON PROYECCIÓN LABORAL
PARTICIPACIÓN EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
AYUDANTÍAS
ESTUDIOS DE POSTGRADO
INTERCAMBIOS ESTUDIANTILES EN EL EXTRANJERO

Fuente: *Elaboración propia*

Es necesario considerar que la realización de acciones está supeditada a la carrera, en algunas es una práctica común mientras que en otras no. De acuerdo a los relatos de los estudiantes, por ejemplo, en Periodismo las pasantías voluntarias se realizan en medios de comunicación o empresas. En cambio, en Ingeniería Comercial es posible encontrar actividades que revelan la variedad de ámbitos profesionales: consultoras, empresas de proveedoras de servicios, aparato estatal, bancos, entre otras. Las pasantías gestionadas en la universidad también son una posibilidad; los estudiantes de Periodismo trabajan en diario, radio y televisión de la institución; mientras que algunos estudiantes de Ingeniería Civil trabajan en proyectos con profesores.

La estrategia de distinción está representada por distintas acciones gestionadas por los mismos estudiantes. A continuación, se presentarán cada una de estas actividades, a modo de inventario, desde las más a las menos frecuentes.

- Pasantías voluntarias

Las pasantías voluntarias corresponden a la acción más frecuente entre las actividades que los estudiantes realizan durante sus estudios. Esta acción es paralela a las pasantías obligatorias³⁷ que pertenecen a la malla curricular, por lo que estos estudiantes realizan pasantías obligatorias y voluntarias durante su formación.

Si bien la mayoría de las carreras contempla la realización de una o más prácticas obligatorias, algunas carreras de la muestra, como Ingeniería Civil, no consideran su realización como requisito obligatorio. Este caso es interesante, pese a que estas carreras presentan una alta empleabilidad, algunos de los estudiantes estiman necesarias las pasantías, como sucede en el caso de un estudiante cuyo interés era realizar una pasantía en una faena con sistema de turnos, pero pudo conseguir una en una consultora:

“Bueno primero porque encontraba que era bien visto en el currículum haber hecho una práctica, y lo otro porque me interesaba igual conocer un poco cómo era (...) mi carrera tiene una cosa bien particular que la mayoría de los trabajos son en faenas entonces son en campamentos, sistema de turnos (...) Y ahí hablé con el profe, bueno, en realidad me dijo que no tenía muy buenas condiciones de plata que ofrecer pero por último (...) eran cosas teóricas pero yo sentía que era harto trabajo y, o sea para mi profe fue bien productiva la práctica porque a partir del trabajo que yo hice el profe sacó una patente después, o sea, obviamente no lo hice yo solo pero lo ayudé y considero que igual trabajé harto (...) y bueno aprendí bastante.” (E44H, SES alto, Ingeniería Civil Metalúrgica)

Estas pasantías permiten destacar dos elementos: por un lado, conocimientos y/o habilidades ejecutadas en un ambiente similar al laboral; por otro lado, un antecedente que permita distinguirse de los pares pensando en la inserción laboral.

³⁷ Respecto a las pasantías es necesario realizar una aclaración. En las universidades chilenas esas pasantías tienen el nombre de prácticas, que son desarrolladas por los estudiantes en escuelas, hospitales, empresas y en la misma universidad. Para evitar confusiones entre el concepto de práctica, usado en sociología y esta denominación utilizada a nivel universitario en Chile, se prefirió nombrar esas prácticas, parte del currículum de las carreras, como pasantías, tal como en otros países.

- Práctica profesional con proyección laboral

La práctica profesional corresponde a un requisito de la formación que habilita a los estudiantes para el ejercicio profesional, y se realiza durante el último año de formación, una vez aprobadas las asignaturas.

El análisis de datos revela que la práctica profesional puede funcionar como un espacio clave para insertarse en el mercado laboral. Si bien constituye una obligación en la mayoría de las carreras, el enfoque utilizado por los estudiantes apuntando a una proyección laboral otorga a esta actividad un papel estratégico. La historia de una estudiante de Periodismo, ayuda a entender este enfoque:

“Siempre fui con la idea de que si voy a hacer la práctica lo ideal es quedarme trabajando ahí y los chiquillos todos querían que me quedaran porque decían que de verdad no podemos estar sin una persona que nos apoye porque la pega es demasiada. Y yo aprendí hartas cosas, yo jamás me vi haciendo esas cosas (...) nunca había entendido lo arduo que era trabajar en esas cosas con horarios y todo (...) lo bueno es que en la agencia como quedaron felices con mi trabajo me ofrecieron pega fija, y en eso estoy, estoy trabajando desde mi casa, porque puedo trabajar desde mi casa, aparte así tengo tiempo para hacer las cosas de la universidad porque yo manejo mis horarios en el fondo (...) Es como la pega ideal en el momento en que estoy.” (E48M, SES medio, Periodismo)

Esta estudiante es hija de un locutor radial, por lo que su posee una cercanía con los medios de comunicación previa a su formación universitaria, y aunque pertenece al SES medio, presenta disposiciones muy similares a sus pares estudiantes de periodismo de SES alto. Se destaca en su relato dos decisiones estratégicas; realizar su práctica profesional en Santiago, ya que considera que existen mejores oportunidades laborales; luego de postular a distintos medios, opta por un ámbito fuera de su interés principal a favor de conseguir una práctica, la cual realiza en una agencia de comunicaciones como *community manager*. Estas decisiones le han brindado buenos resultados, pues consiguió un empleo en la empresa donde realizó su práctica profesional.

- Estudios de postgrado

Realizar estudios de postgrado mientras se finaliza la carrera es una acción poco frecuente, que depende de la malla curricular de la carrera. Es así como algunos estudiantes de la muestra están cursando un magister, mientras finalizan sus estudios de pregrado. Por ejemplo, un estudiante plantea que quiere dedicarse a la investigación, por lo que sus decisiones se orientan en este sentido: ha realizado ayudantías, participó en un proyecto con un profesor y estudia un magister.

“(...) yo siempre tuve claro que quería seguir estudiando, siempre tuve claro que quiero hacer investigación y por lo tanto me sirve el magíster para continuación de estudios. Para el doctorado necesito una cantidad de créditos... además que el magíster es Ciencias de la Computación por lo tanto también aprendo otras cosas” (E41H, SES medio, Ingeniería Civil Informática)

- Intercambios estudiantiles en el extranjero

Los intercambios estudiantiles todavía son poco frecuentes en Chile. Por un lado, no existe un sistema coordinado entre las universidades que favorezcan los intercambios dentro del país, por lo que el reconocimiento de asignaturas depende de los convenios de cada institución. Por otro lado, existen iniciativas de financiamiento de intercambios estudiantiles a otros países (como becas Alianza del Pacífico para intercambios dentro de América Latina), pero poseen un alcance acotado respecto a la cantidad de estudiantes matriculados. Algunas universidades disponen de recursos para este ítem, aunque limitado a contadas becas. En resumen, las posibilidades de realizar intercambios estudiantiles son aún restringidas.

En la muestra se encuentran dos estudiantes que gestionaron intercambios. La primera, estudiante de Ingeniería Comercial plantea que:

“desde que iba en el colegio siempre mi sueño era viajar, pero obviamente estaba consciente de todas mis limitaciones, la plata, todo, entonces estaba buscando el momento preciso para poder hacerlo” (E30M, SES bajo, Ingeniería Comercial).

La estudiante gestionó primero un intercambio a España, con una beca de la universidad, luego un segundo intercambio a Colombia, con una beca Alianza del Pacífico. Sus intereses apuntan al marketing y en el primer intercambio cursó asignaturas de “marketing, comercio electrónico, investigación de mercado (...) psicología del consumidor, esos eran ramos que a mí me gustaban”. Gracias al segundo intercambio en Colombia está gestionando una doble titulación.

La segunda experiencia de intercambio corresponde a la única estudiante de la carrera de Enfermería que realiza una estrategia de distinción. Recordar algunos antecedentes es importante: su madre es enfermera, su padre estudiante desde hace años de la carrera Derecho, y a pesar de ingresar a la carrera presionada por sus padres, luego de dos años consiguió desarrollar una vocación. En cuarto año comenzó a planear realizar un intercambio y a continuación plantea sus motivaciones para el proceso de postulación:

“(…) primero que todo siempre lo quise de niña, segundo por la experiencia de ir a otro país que me iba a dar un empujón para después volver a hacerlo, porque mi sueño después es ir a hacer una Beca Chile y poder ir de nuevo a España, porque sería la primera de la familia en salir del país. En relación a mi carrera Enfermería ahora lo que se viene es la geriatría, porque en Chile estamos en plena transición a una pirámide súper invertida, va a ser un país súper o sea ya es un país envejecido y está en vías de envejecer más aún, entonces España ya es un país envejecido y ya tiene las herramientas, que acá en Chile aún no se ve, entonces eso igual me va a ayudar en el currículum.” (E21M, SES medio, Enfermería)

La estudiante plantea que durante el intercambio se enfocará en la geriatría y espera que esta instancia le permita realizar estudios de postgrado, pudiendo definir un ámbito de especialización y perfil profesional, potenciando sus oportunidades laborales al mejorar su currículum.

Es importante mencionar que ambas estudiantes manifiestan intereses profesionales específicos para los cuales el intercambio cumple un rol estratégico, constituyendo así una instancia de proyección en términos de especialización y de definición de perfil profesional.

- Ayudantías y participación en proyectos de investigación

La realización de ayudantías consiste en distintas tareas destinadas a apoyar el desarrollo de una asignatura. Estas tareas implican colaborar con los estudiantes y los profesores, realizando clases prácticas o laboratorios y gestionando asuntos administrativos. Por su parte, la participación en proyectos supone diversas tareas vinculadas a la investigación y gestión de los proyectos.

Es posible observar distintas experiencias, desde estudiantes que asumen una ayudantía como la única actividad paralela, hasta otros que buscan participar en distintas ayudantías y proyectos, especialmente aquellos que esperan seguir estudios de postgrado.

La oportunidad de realizar una actividad puede generar cambios no previstos, como sucede en casos de estudiantes que no han realizado ninguna actividad hasta casi finalizado el cuarto año, pero que cuando tienen la oportunidad de desarrollar alguna actividad, las realizan y valoran positivamente. Por ejemplo, una estudiante de Periodismo, de integración militante, manifiesta que siempre se interesó por el periodismo de investigación. No obstante, sólo al finalizar la carrera ha podido profundizar en este ámbito, gracias a su participación en un proyecto de investigación -dirigido por una profesora- que será su trabajo de tesis. Estos casos revelan que las oportunidades de realizar una pasantía pueden constituir una instancia clave para el desarrollo de los estudiantes.

Las actividades detalladas en esta sección tienen en común un enfoque estratégico hacia el ingreso al mundo laboral, a partir del cual los estudiantes buscan conseguir mejores oportunidades para desarrollar sus proyectos profesionales. En este sentido, los estudiantes definen sus preferencias personales dentro de los ámbitos de su carrera, evalúan las posibilidades, toman las correspondientes decisiones y gestionan la realización de estas acciones. Estas actividades son valoradas positivamente y los estudiantes reconocen un aprendizaje significativo, no sólo en términos de conocimientos específicos de la carrera, sino también de habilidades interpersonales.

“Esas han sido experiencias súper buenas, porque igual me han servido en mi crecimiento (...) me ayudó mucho cuando hice mi práctica, porque yo al momento de llegar al liceo no me vieron como un estudiante en práctica, me vieron como una profesora.” (E10M, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

■ Estrategia Definición de un perfil profesional

La definición de un perfil profesional constituye una estrategia que se basa en la realización de la estrategia de distinción, y consiste en profundizar en un ámbito o línea

profesional de interés del estudiante, donde esperan desarrollarse profesionalmente, a través de acciones, gestionadas por ellos enfocadas, dirigidas a este ámbito. En otras palabras, los estudiantes reflexionan y escogen un ámbito donde puedan especializarse y desarrollarse como profesional, por tanto, la intencionalidad y el propósito que otorgan a estas decisiones es fundamental.

No todos los estudiantes que realizan alguna acción para aproximarse al mundo laboral definen un perfil profesional antes de egresar, por esto la definición de un perfil profesional corresponde a una estrategia que implica una especialización y una distinción mayor respecto a la estrategia de distinción, utilizando las mismas acciones con un propósito definido. En esa manera, esta estrategia constituye un cimiento de los proyectos profesionales y es su antecedente más cercano.

Una revisión de las historias de estos estudiantes permite analizar esta estrategia. Las carreras donde los estudiantes realizan la estrategia de definición de un perfil profesional son principalmente Ingeniería Comercial y Periodismo. En el siguiente caso una estudiante reflexiona acerca la importancia de diferenciarse de sus pares mediante la realización de pasantías:

“Resulta que yo este verano quería hacer práctica, porque las prácticas no son obligatorias con mi malla, entonces dije ya para diferenciarme un poco de mis compañeros que aún no hacen práctica voy a hacer una, de hecho estaba buscando cualquier práctica y mandé currículum para todo lo que pidieran currículum de estudiantes en práctica (...)” (E27M, SES bajo, Ingeniería Comercial)

Al momento de ser entrevistada había participado en dos actividades: una instancia de Responsabilidad Social Empresarial -gestionada por la facultad de economía de la universidad donde estudia y la Municipalidad de Penco-, y ayudante de una asignatura; dos semanas después comenzaría una pasantía en una iniciativa de apoyo a empresas tipo B [empresas con rentabilidad social]. La estudiante es capaz de poner en valor sus actividades personales vinculándolas con su profesión a través de su incorporación en el currículum. Durante varios años ha coordinado la pastoral de jóvenes de una parroquia, y plantea que su rol “es como líder, administradora y cosas así y lo puse [en el CV]”. Esta estudiante fue definiendo un “perfil social”, como ella reconoce, un ámbito en el cual ha podido desarrollarse, y en esta línea, se proyecta en el corto plazo trabajando en Servicio País. De este modo, su reflexión sobre el rol del ingeniero comercial se asocia con su perfil:

“Un ingeniero comercial más preocupado del mundo, del país y del mundo, no simplemente buscar la rentabilidad de la empresa, sino que preocuparse de sus trabajadores, darles un buen sueldo, preocuparse de sus condiciones, de su vida personal, de entregarle beneficios. Generar impactos no sólo en los trabajadores, sino que también en el micro entorno y también en el macro, que se preocupen no sólo de la rentabilidad, si esa cuestión de la plata va y viene, pero poder trascender con algo, por último con una persona ya es un cambio (...)” (E27M SES bajo, Ingeniería Comercial)

El rasgo fundamental de la estrategia de definición de un perfil profesional consiste en identificar y establecer un área de interés dentro de la profesión y orientar la o las acciones hacia esa área. Adicionalmente, en algunos casos la definición de un perfil profesional presenta una especialización aún más alta, que consiste en la creación de una identidad profesional a través del establecimiento de una cualidad o un conjunto de cualidades, que permitan un reconocimiento del entorno universitario y, posteriormente, del medio profesional. Una estudiante de Periodismo profundiza en este aspecto:

“(…) Crear como tu identidad. Porque uno es como un servicio que le presta al otro, entonces si uno no crea su... cuál es tu identidad, cuál es tu futuro, cuál es tu fin, en la carrera no vas a poder ser alguien (...)

P. Y en tu caso, ¿cómo lo has hecho? ¿Cuál sería como tu identidad?

R. Mi identidad... ser organizada. Yo creo que eso es como lo que me identifica más como profesional. La organización, de que puedo una semana antes tengo listo el informe, de que siempre voy a hacer un poquito más de lo que me piden” (E51M, SES alto, Periodismo)

Para finalizar esta sección, es importante destacar que los estudiantes sin estrategias tienen en común pertenecer al SES bajo y medio, los únicos estudiantes sin estrategias de SES alto son estudiantes de Medicina. Estos antecedentes indican la existencia de una tendencia derivada del origen social, a partir de la cual los estudiantes de SES alto poseen disposiciones para acumular capitales y adquirir algunas ventajas durante su formación universitaria y así facilitar su ingreso al mundo laboral. Mientras que los estudiantes de SES bajo y algunos de SES medio no se encuentran predispuestos para estas situaciones, por lo que no reflexionan respecto a la importancia de realizar estas actividades.

De acuerdo a lo planteado, la presencia o ausencia de estrategias generan distinciones entre los estudiantes, las que son fundamentales para entender que durante los estudios universitarios se pueden generar diferencias basadas en la posición social de los estudiantes. Estas desigualdades, que pueden constituir potenciales desventajas, se acoplan a las condiciones del mundo laboral y potencian las posiciones sociales contribuyendo a evitar la movilidad social, que es esperada por estudiantes de SES bajo.

8.3 PERCEPCIONES ACERCA DEL MERCADO LABORAL

Las percepciones de los estudiantes acerca del mercado laboral constituyen una información valiosa para entender el proceso de elaboración de los proyectos profesionales. Por ello la pauta de entrevista incluyó preguntas sobre la proyección al mundo laboral. A partir del análisis de los relatos de los estudiantes, se definieron dos elementos: las percepciones acerca de la inserción laboral y los factores que podrían influir en encontrar un empleo. Ambos constituyen antecedentes que permiten aproximarse a la manera en que los estudiantes interpretan el mundo laboral de sus respectivas carreras.

8.3.1 Inserción laboral

La inserción laboral constituye un elemento relevante para analizar la elaboración de los proyectos profesionales, fue definida como la valoración de los estudiantes de las oportunidades de conseguir un empleo una vez obtenido el diploma. Las posibilidades de inserción laboral fueron consideradas por parte de los estudiantes cuando realizaron la elección de su carrera; sin embargo, luego de cuatro, cinco o seis años en la universidad, las percepciones son más matizadas, gracias a las experiencias de colegas titulados, sus propias prácticas profesionales y la información compartida por los profesores. En general, las percepciones de los estudiantes tienen coherencia respecto a los datos oficiales de empleo en sus carreras.

A continuación, se presenta las tres perspectivas identificadas respecto a la inserción laboral.

- La primera consiste en una inserción laboral “accesible”, donde los estudiantes de Medicina representan el extremo, mientras cursan sus estudios no discuten sobre encontrar o no un empleo, pues consideran que no tendrán ningún problema para conseguir uno. Al igual que Medicina, Educación diferencial e Ingeniería Civil se encuentran en este tipo de percepción. Los estudiantes de Educación Diferencial manifiestan que observan buenas opciones laborales, por lo que esperan conseguir un empleo sin dificultades.

“por lo que he visto y sobre todo en mi zona es una carrera que está bien necesitada en los colegios, porque es relativamente nueva, hay colegios que recién están creando el PIE [Programa de Integración Escolar], hay colegios que aún no los tienen, entonces es una carrera bien solicitada, y sobre todo por el tema de que ahora se están dando lo de las menciones (...) entonces me tengo fe de encontrar trabajo” (E6M, SES bajo, Educación Diferencial)

Esta carrera presenta alta empleabilidad -sobre 90%- y ha aumentado sus titulados de manera considerable los últimos años, llegando a 4.000 titulados en 2017, la mayoría de ellos mujeres (Mineduc, 2019)

A pesar de la perspectiva optimista de estas carreras, es importante indicar que, en Enfermería esa visión revela un quiebre, basado en las percepciones de que las condiciones de empleabilidad de la carrera cambiaron en un plazo muy breve y el mercado laboral estaría “saturado”. Esta carrera se encuentra en un proceso de transformación, desde una empleabilidad cercana al 100% hacia una lenta pero sostenida baja, además de presentar condiciones laborales deterioradas comparadas con años recientes. Los estudiantes de Enfermería entrevistados plantean, en efecto, un antes y un después en la carrera. Antes el empleo estaba asegurado y actualmente no:

“Es mucho más difícil encontrar trabajo. Cambió completamente el panorama de enfermería en cinco años, ahora está colapsado. De hecho cuando la gente dice o los niños dicen que quieren estudiar enfermería yo les digo no, no estudien enfermería (...) un profe que

tenemos nosotros- que igual son jóvenes- dicen que cuando ellos salieron de la U, hace como diez años, ellos se titulaban y de los hospitales los iban a buscar, se peleaban por el puesto. Y ahora es súper difícil encontrar trabajo, hay gente que sigue mandando curriculum y todas esas cosas. Por ejemplo ahora casi no existen los enfermeros de planta, solo son a contrata o a honorarios, entonces eso igual es complicado” (E17H, SES bajo, Enfermería)

Esta situación es compleja, especialmente, si se considera que muchos estudiantes son de origen social desfavorecido e ingresaron a la carrera con una expectativa laboral dirigida a la movilidad social. Sin embargo, como los datos lo corroboran, por ahora, a nivel agregado el empleo de recientes titulados no ha disminuido de manera significativa (Mineduc, 2019). En cambio, la estabilidad laboral que algunos esperaban puede enfrentar serias complicaciones. A pesar de este fenómeno, los estudiantes entrevistados consideran que podrán conseguir un empleo y no plantean dudas en el ejercicio de su profesión.

La inserción accesible se observa, principalmente, en estudiantes sin estrategias, que han escogido carreras con alta empleabilidad, como sucede en estudiantes de Enfermería y Educación Diferencial de SES bajo, pero también en estudiantes de SES medio y alto de las carreras de Ingeniería Civil y Medicina.

- La segunda percepción corresponde a la inserción laboral “difícil”, que se manifiesta en la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía, cuyos estudiantes consideran que sus opciones de trabajar como profesor son reducidas debido a las pocas plazas disponibles. Pese a este panorama, los estudiantes prácticamente no desarrollan estrategias, demostrando que no poseen las disposiciones para anticipar el “juego” de la inserción laboral, por lo que no intentan añadir alguna “ventaja” a su diploma. En esta línea, la posición social de los estudiantes también debe ser considerada; corresponden a estudiantes de SES bajo.

Tomando este caso como ejemplo, es posible suponer que estudiantes de carreras con baja empleabilidad y sin estrategias también posean una percepción más asociada a la inserción difícil.

Una estudiante comenta que “intuía” la situación, pero no imaginó que sería tan compleja.

“(…). Estando acá me di cuenta que es súper difícil ser profesor de historia. Hay muchas universidades con la carrera, hay mucha gente sin pega...yo veo muchos compañeros que egresan y todavía no encuentran pega.

P. ¿Y eso no lo sabías antes de entrar?

R. Lo intuía, pero no pensé que era tan crudo. Porque dije “ya, estoy en Concepción, hay millones de colegios en Concepción”...cuesta encontrar pega de profe”. (E14M, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

El argumento de la cantidad de universidades ofreciendo esta carrera, o el “sobrestock” de profesionales, es señalado como un antecedente de las dificultades para encontrar un empleo. Además, la experiencia cotidiana confirma este dato: muchos compañeros de carrera se encuentran sin empleo, lo que se convierte en una constatación de sus limitadas posibilidades de poder ejercer como profesora.

- Por último, la inserción laboral “competitiva”. Se denomina así porque frente a la gran cantidad de titulados y una inserción laboral poco favorable, los estudiantes se consideran en competencia por un puesto laboral, y buscan sumar antecedentes que faciliten este proceso a través de estrategias que apuntan al capital social, preocupación por el curriculum y establecer un perfil profesional.

La inserción competitiva se encuentra, principalmente, en estudiantes de SES medio y alto, que han desarrollado estrategias y pertenecen a carreras como Periodismo e Ingeniería Comercial. En Periodismo, es posible identificar dos posturas, en la primera los estudiantes manifiestan cierto optimismo respecto a sus posibilidades de inserción, donde el capital social aparece como un elemento central de esta confianza, pues les permite competir con otros profesionales. En la segunda postura, las posibilidades se reducen frente a la gran cantidad de periodistas buscando conseguir un empleo en condiciones laborales desfavorables. Por su parte, en Ingeniería Comercial los estudiantes perciben la inserción como altamente competitiva, debido a la gran cantidad de profesionales esperando acceder a un empleo y la disminución de las remuneraciones respecto a sus expectativas.

“En Chile pasa que como ahora todos podemos estudiar, cada vez hay más ingenieros y cada vez hay más profesionales y cada vez hay más universidades que ofrecen carreras. Entonces en el mercado laboral se ha visto reducido (...) yo creo que ya en este mundo uno no puede tener solo pre grado, uno tiene que hacer otra cosa, si no es igual a todos y no vas a encontrar trabajo nunca.” (E30M, SES bajo, Ingeniería Comercial).

La capacidad de “saber jugar el juego” y buscar elementos de distinción en su trayectoria, indica que los estudiantes se ubican en un marco para competir por un puesto de trabajo. La búsqueda de distinción y elaboración de un curriculum aparece como una estrategia que puede aportar elementos para enfrentar de mejor forma las dificultades para conseguir un empleo.

8.3.2 Factores que influyen en conseguir un empleo

Los aspectos que pueden influir en encontrar un empleo, en opinión de los entrevistados, revelan una clara tendencia: existen escasas menciones a elementos relacionados con la formación universitaria y el curriculum vitae, y en su lugar predominan los factores personales, como las denominadas “habilidades blandas”, y sociales, como las redes de contactos.

- “Habilidades blandas”

La referencia a las “habilidades blandas” como un factor clave para la empleabilidad constituye un elemento posible de identificar en estudiantes de SES medio y alto, principalmente. Los estudiantes jugadores y versátiles son quienes más subrayan su importancia, así como sus posibilidades de desarrollarlas durante su formación universitaria. Las más nombradas corresponden a la comunicación, liderazgo y trabajo en equipo, seguido por la proactividad, adaptación, innovación y versatilidad. En esta línea, los estudiantes observan una relación directa entre estas habilidades y las posibilidades de tener un empleo.

“Las habilidades blandas creo que son lo más necesario, son lo que más se ve en las entrevistas, después no sé si será tanto el tema de los conocimientos. Hay empresas que te enseñan prácticamente desde cero, pero si lo que importa son el tema de las habilidades blandas, como expresarse y el liderazgo.” (E28H, SES bajo, ingeniería comercial)

Las referencias a las “habilidades blandas” se observan, principalmente, en estudiantes de Ingeniería Comercial, Ingeniería Civil y Periodismo, pertenecientes a todos los grupos, pero con tendencia hacia el SES alto. La diferencia clave de estas tres carreras consiste en que los estudiantes logran desarrollar estas habilidades, porque la propia institución las promueve, o bien porque ellos, sabiendo su importancia, buscan desarrollarlas a través de las pasantías autogestionadas. Por tanto, en las habilidades blandas se observa la impronta de la carrera y el SES de los estudiantes, como se observa en el caso siguiente, el estudiante valora que la institución promueva el desarrollo de estas habilidades:

“Porque en el mundo de hoy en día necesitamos relacionarnos, la comunicación es algo muy importante, si es que no lo más importante. Entonces si uno no tiene la capacidad de conversar, de escuchar, finalmente no sirve tener mucho conocimiento, si no es capaz de aplicarlo. La idea es ser capaz de liderar. También nos fomentan mucho la innovación, entonces ahí tenemos algunos talleres que ayudan a eso. Nos enseñan metodologías para poder innovar, y trabajo en grupo, mucho trabajo en grupo, multidisciplinario también.” (E45H, SES alto, Ingeniería Civil Industrial)

La universidad que menciona este estudiante promueve el desarrollo de habilidades blandas a través de talleres, donde se fomenta el liderazgo, gestión, organización, empatía y trabajo en equipo. Luego su relato profundiza en la comunicación como una habilidad esencial “en el mundo de hoy en día”, así como la capacidad de liderar, aplicar los conocimientos e innovar. La importancia otorgada a las habilidades blandas, como un factor para conseguir un empleo, llama la atención por su homogénea adhesión, donde solo un estudiante discute sobre su relevancia:

“ (...) ahora también está de moda el tema de las habilidades blandas (...) yo siento que hablan mucho el tema (...) las personas que trabajan en empresas. Por ejemplo, nosotros tenemos ramos de habilidades blandas pero son un fiasco pero los tenemos. Lo que pasa es que yo siento que están un poco sobrevaloradas las habilidades blandas porque, no sé, la vez que

fuimos a la planta ellos nos contaban todos los problemas que tenían y yo decía si hubieran ingenieros con mejores conocimientos estos problemas, o sea, los podrían resolver ellos. O sea a lo que voy yo es que siento que la preparación no es tan buena en la universidad, no es tan dura la preparación y aparte de eso intentan enseñarte otras habilidades que son las blandas entre comillas, entonces al final como que uno no aprende bien ni lo uno ni lo otro, o sea siento que es como incompleta.” (E44H, SES alto, Ingeniería Civil Metalúrgica)

Este estudiante, más crítico que otros entrevistados, relata que las asignaturas dedicadas a las habilidades blandas son un “fiasco”, puesto que solo enseñan teoría, pero no desarrollan realmente estas habilidades. Además, enfatiza las dificultades que conlleva incorporar nuevas asignaturas cuando no se desarrolla un aprendizaje adecuado de la ingeniería propiamente tal. Luego plantea que algunos de los problemas que enfrentan las empresas tienen relación con la formación de los ingenieros que considera “incompleta”, y que en este contexto las habilidades blandas están “sobrevaloradas”.

En la vereda opuesta, se encuentra una estudiante que considera que las habilidades blandas son fundamentales, incluso más que los conocimientos, puesto que posibilitan realizar el trabajo apropiadamente:

“Los conocimientos claro que influyen mucho, pero las habilidades blandas sobre todo (...) Si no sé relacionarme con el equipo de trabajo, liderar un equipo de trabajo, liderar a mis TENS [técnicos en enfermería], empoderarlos como TENS, no voy a servir de mucho en un servicio. Si no soy proactiva, si dejo la pega atrasada, si no salgo de la zona de confort, no voy a servir de mucho como enfermera. Entonces yo creo que eso igual influye mucho, influye más que los conocimientos, de hecho, porque eso se va aprendiendo, uno puede perfeccionarse” (E21M, SES medio, Enfermería)

De acuerdo a los relatos, es posible identificar, por un lado, universidades que promueven el desarrollo de habilidades blandas de manera sistemática, tanto en asignaturas obligatorias como en instancias paralelas a la formación, donde los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar en equipos multidisciplinarios; una situación que, de acuerdo a los relatos, es la menos frecuente. Por otro lado, instituciones donde el desarrollo de habilidades blandas no es reconocido por los estudiantes como un aporte significativo, por lo que las pasantías jugarían un rol relevante para fomentar estas habilidades.

De esta forma, los estudiantes que realizan estrategias así como estudiantes de carreras que contemplan varias prácticas obligatorias, tendrían las posibilidades de desarrollar habilidades blandas y de aproximarse al trabajo que deberán realizar conociendo los entornos laborales y distinguiendo las habilidades que necesitan poseer. Aquellos estudiantes cuyas carreras contemplan solo una pasantía o ninguna, y que no gestionan pasantías por su cuenta, pueden estar en desventaja respecto de los que sí disponen de estas instancias. De acuerdo a la relación entre el nivel socioeconómico y la relevancia de las habilidades blandas, se observa que los estudiantes que las valoran tienden a pertenecer a SES medio y alto.

Un análisis a partir de las carreras incluidas en la muestra aporta nuevos elementos. Llama la atención que las estudiantes de Educación Diferencial presentan cierta distancia respecto los asuntos laborales, que resultan familiares para estudiantes de otras carreras, específicamente, plantean no tener conocimientos o referencias respecto a los factores que pueden influir en encontrar un trabajo. Si bien los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía no plantean esta falta de referencias, los relatos de ambas carreras revelan una ausencia de menciones de las habilidades blandas, directamente, no las nombran como un factor que pueda influir en conseguir un empleo.

A diferencia de lo que ocurre en Educación Diferencial y en Pedagogía en Historia y Geografía, en otras carreras existe una valoración de las habilidades blandas. Esta diferencia debe ser considerada con atención; primero, puede vincularse al lenguaje utilizado en sus carreras, lo que remite a los contenidos y énfasis de la formación docente, que puede estar enfocada en otros aspectos; segundo, una diferencia basada en el origen social, es importante recordar el contexto desde el cual provienen estos estudiantes: padres con baja escolaridad, empleo precario y escasa conexión con el mundo laboral universitario, en otras palabras, bajo capital cultural y económico. A pesar de que algunos estudiantes de SES bajo mencionan las habilidades blandas, estos pertenecen a otras carreras que seguramente enfatizan estas habilidades, como es el caso de Ingeniería Comercial.

De acuerdo a estos resultados, el discurso respecto a las habilidades blandas en estudiantes universitarios podría expresar un sesgo por origen social, una posible hipótesis que requiere nuevas investigaciones.

- Redes de contacto

De acuerdo a los estudiantes, un segundo factor para encontrar empleo se vincula al capital social. En Chile, las redes de contacto, o los llamados informalmente “pitutos”, han sido un elemento central en la búsqueda de empleo (Barozet, 2006).

Los relatos de los estudiantes dan cuenta que el capital social se encuentra desigualmente distribuido. Como se ha mencionado, los estudiantes de SES alto egresados de colegios privados “tradicionales” cuentan con las redes de amistad de estos colegios, pues conservan esos vínculos, además disponen de las redes familiares. Los estudiantes de SES alto y, especialmente de la carrera de Periodismo, buscan generar sus redes de contacto en un medio profesional que invita a este tipo de práctica.

En el SES medio son casi inexistentes las referencias a redes de contactos o amistades provenientes de colegios, tampoco se observa una intención dirigida a propiciar redes de

contactos, a excepción de los estudiantes de Periodismo. No obstante, existe la noción de que las redes son fundamentales para encontrar trabajo:

P. ¿Qué aspectos crees que influyen en que un ingeniero en minas encuentre trabajo?

R. El pituto. Es que igual yo encuentro que no es un mundo tan grande, es un área súper específica donde uno se pueda llegar a meter, a menos que uno tenga la capacidad de ser más movido, de decir oye “esto lo puedo pasar a esto”, hacer asesorías o qué sé yo, o verse por un lado más administrativo, pero así como una mina en sí yo creo que lo más fácil para entrar es el pituto, es como lo único que pesa más. Yo creo que igual el historial académico, el currículum puede ser, pero yo creo que eso.” (E43M, SES medio, Ingeniería Civil en Minas)

En el caso de SES bajo, las referencias a las redes de contacto son muy acotadas y los estudiantes profundizan en el tema solo cuando se consulta, directamente, por ellas. Los estudiantes no mencionan amistades o redes de contacto provenientes de sus colegios de egreso ni menos una búsqueda intencionada de crear redes de contacto en la universidad, tampoco contemplan la influencia de las redes. Esto es especialmente notorio en el caso de la integración acotada. No obstante, algunos estudiantes de SES bajo sí reconocen la importancia de estas y las vinculan a la posibilidad de empleo en sus carreras.

De tal modo, es posible distinguir las perspectivas dependiendo del origen social de los estudiantes. En el grupo de SES alto, los estudiantes reconocen la importancia de las redes, buscan y aprovechan las instancias- como sus pasantías obligatorias y voluntarias- para generar y potenciar sus contactos y redes de contactos, como fue descrito en la integración estratégica. Por su parte, en el SES medio reconocen la importancia de las redes para la inserción laboral, pero en general no realizan una búsqueda intencionada de contactos, como sucede en la integración circunstancial y en la integración acotada. Por último, los estudiantes de SES bajo presentan una perspectiva dispar entre quienes no reconocen la importancia y quienes sí la reconocen. A esto se debe agregar que las carreras de Periodismo e Ingeniería Comercial, de manera transversal, reconocen el valor de las redes y tratan de potenciarlas durante su formación universitaria.

La utilización de las redes de contacto da cuenta de opiniones opuestas, mientras para algunos estudiantes su uso es inapropiado, para otros es una manera de gestionar sus espacios profesionales.

“Sí, siempre, mucho, el tema del pituto es algo que está a la luz del día y en todos lados se ve el tema del pituto. Igual es fome [negativo] porque pasa mucho que hay algunos que ni siquiera han terminado su carrera que ya tienen la pega asegurada porque están el tío, el papá o está no sé quién y hay otros que se han sacado la mugre [esforzado mucho] toda su carrera, buscando pega y aun así no encuentran o encuentran una pega que no les gusta. Igual es súper injusto en ese sentido, que se valore más las relaciones, así como “él es mi hijo así que démosle pega”, a que se valore más el profesional en sí.” (E8M, SES bajo, Educación Diferencial)

La entrevistada apunta a la injusticia que representa conseguir un empleo basado en lazos familiares y/o de amistad, comparada a la situación de estudiantes que no disponen de esos vínculos y, a pesar de su esfuerzo, no pueden conseguir un empleo. De esta forma, el mérito se enfrenta al capital social y allí apunta su crítica.

Araujo y Martucelli (2012) plantean que “las redes son, al mismo tiempo, objeto de crítica y realidad incontestable, recurso incompatible con los principios pero recurso esencial” (p. 79). De acuerdo a los autores, la presencia masiva de las redes en los sectores medios produce que el “discurso dignificante del mérito” sea menos recurrente en este grupo. Por su parte, para los sectores populares, la escasez de redes se vivencia como un obstáculo en la carrera profesional, reforzando la noción de esfuerzo personal.

Un estudiante de SES alto aporta otro enfoque planteando una distinción entre “pitutos” y redes de contacto. Los “pitutos” funcionan como arreglos, en cambio las redes de contacto son instancias de acceso a información significativa para la toma de decisiones y la búsqueda de empleo:

“La semana pasada tuvimos una charla de una empresa portuaria bastante importante en Chile, en donde vienen porque hay un ex alumno trabajando con ellos y lo traen a la universidad, de hecho él está en esa empresa porque fue a esa misma charla hace unos años atrás, donde también había un ex alumno de la universidad, entonces generaban contactos. No es un pituto, son contactos que se hacen, que para mi es diferente. Hay que marcar la diferencia porque yo lo veo a un pituto como un arreglo y esto no es un arreglo. Entonces es básicamente eso, son contactos, o sea, a mi no me van a regalar ese puesto, sino que me están mostrando que está esa posibilidad, yo postulo y de acuerdo a mis capacidades tengo que pasar entrevistas, tengo que pasar los filtros para poder quedar. No es que me lo den gratis.” (E45H, SES alto, Ingeniería Civil Industrial)

La capacidad de entender las redes de contactos, no solo en términos de favores, sino de acceso a la información, constituye un elemento que es posible entender a partir del capital social y cultural. Aquellos que poseen redes pueden distinguir entre; la importancia de contar con información pertinente y actualizada; redes que otorguen las oportunidades necesarias para generar distinción respecto a los pares y tomar decisiones para su inserción laboral.

En síntesis, las diferencias en cuanto a capital social entre los grupos de SES se producen a tres niveles:

- Reconocimiento de la importancia de contar con redes de contacto como uno de los elementos que incide en conseguir un empleo.
- Preocupación y énfasis por acumular capital social; por un lado, conservando las redes provenientes de la trayectoria escolar y de la familia, principalmente, en estudiantes de SES alto; por otro lado, desarrollado nuevas redes durante la formación universitaria.

- Gestión de las redes de contacto, por ejemplo, para las prácticas profesionales, y cuyo principal papel se producirá en la búsqueda de trabajo.

Los estudiantes de SES alto poseen la capacidad de “jugar el juego”, acumulando capital social, y valorando esas redes, como sucede en la integración estratégica; mientras que el SES medio reconoce su valor y, algunos estudiantes, saben acumular capital social, especialmente, en Periodismo. En el SES bajo, solo parte de los estudiantes entienden su importancia y, en general, desconocen cómo desarrollar nuevas redes de contacto.

El caso de las estudiantes de Educación Diferencial permite observar a estudiantes de SES bajo que no perciben la importancia de las redes de contacto. Dos elementos ayudan a analizar esta situación; primero, una experiencia universitaria en una carrera en que predomina la integración acotada y la ausencia de estrategias; segundo, un entorno familiar caracterizado por la baja escolaridad de los padres, trabajo precario del padre y madre dueña de casa, por tanto sus relaciones interpersonales presentan pocas conexiones con el mundo laboral de profesionales universitarios. La escasa consideración a la importancia de las redes de contacto se puede entender a partir de este contexto. Estas estudiantes plantean que buscan cumplir, adecuadamente, con su trabajo y tener buenas relaciones en sus pasantías en establecimientos escolares, pero no consiguen desarrollar una mirada estratégica del capital social - su importancia, búsqueda y gestión- lo que se demuestra por la ausencia de menciones a este en sus relatos.

Un estudiante de SES medio plantea las dificultades que implica la falta de redes de contacto para estudiantes de origen social desfavorecido, pero al mismo tiempo menciona que el propio estudiante puede formar esa red, en una perspectiva que se distancia del caso analizado:

“Tener una red de contactos, ya sea porque tú la formas o porque tu familia tiene atrás una red de contactos buena, es súper importante (...) ese es un factor súper importante que algunas personas no tienen. Y como [algunos son de] primera generación igual es más difícil, porque la red en la que se mueve su familia no es la red en la que uno quiere ejercer, entonces eso es súper importante.” (E26H, SES medio, Ingeniería Comercial)

La falta de capital social de estudiantes de SES bajo determina una diferencia sustancial comparada con estudiantes de SES medio y alto, algunos de los cuales mencionan, directamente, que gracias a redes contactos de sus padres y familiares accederán a un empleo en las condiciones que ellos esperan. De acuerdo a Barozet (2006), el capital social se basa en una cultura relacional de “las clases medias”, en tanto práctica sistemática de intercambio de favores, que consolida los vínculos horizontales, convirtiéndolo en un recurso estratégico cimentado en redes de ayuda informal (p. 93).

8.4 PROPUESTA DE TIPOLOGÍA DE ESTUDIANTES

A partir de los principales hallazgos relacionados con la articulación de las lógicas de acción, se propone una tipología de estudiantes que permite dar cuenta de la experiencia universitaria. Esta tipología se basa en las prácticas de los estudiantes: integración en la universidad y estrategias de aproximación al mundo laboral.

La integración ha sido entendida de acuerdo a su enfoque, en la universidad o en los proyectos profesionales, y en relación a los capitales que se pueden acumular. Mientras que la estrategia fue analizada como acciones realizadas por los estudiantes para facilitar su inserción laboral. El enfoque de la integración, la realización de estrategia, o su ausencia, determina la incorporación en la tipología. De esta manera, es posible establecer cuatro tipos de estudiante:

1) **Retraído:** corresponde a estudiantes con nulas o mínimas actividades de integración en la universidad- integración acotada-, que no desarrolla estrategias que lo vinculen al mundo laboral. Su experiencia universitaria se enfoca en la acumulación de capital escolar, es decir, estudiar para aprobar las asignaturas. En esta muestra, este perfil se destacan las carreras de Educación Diferencial, Enfermería y Medicina.

2) **Participante:** se refiere a estudiantes cuya experiencia universitaria se concentra en actividades extracurriculares, como participación política, trabajo comunitario, deporte, etc. La principal característica es la relevancia de estas actividades durante su formación universitaria y la falta de estrategias dirigidas a facilitar su acceso al mundo laboral. En esta muestra, la principal exponente de esta tipología es la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía.

3) **Versátil:** corresponde a estudiantes que realizan acciones y/o estrategias para facilitar la inserción al mundo laboral, mientras que su integración es circunstancial porque depende de esas acciones. En este caso, se encuentran ayudantes de asignaturas y de proyectos, también aquellos que trabajan fuera de la universidad; estas actividades les permiten obtener experiencia. Corresponde una tipología poco común, comparada con las otras tres, y se puede encontrar en carreras como Ingeniería Civil.

4) **Jugador:** apunta a estudiantes que presentan estrategias dirigidas facilitar su acceso al mercado laboral, junto a una integración enfocada en los proyectos profesionales, que se manifiesta en su preocupación por acumular capital social, a través de la integración estratégica. Se trata de estudiantes que son capaces de acumular capital y “jugar el juego”, anticipándolo. En cuanto a la integración, participan en centros de alumnos, delegados

de curso, deporte, voluntariado, entre otros y las redes de contactos juegan un papel importante. A nivel de estrategias, pueden colaborar en proyectos y/o trabajar fuera de la universidad y gracias a estas actividades delimitan un perfil profesional. Se destacan las carreras de Periodismo e Ingeniería Comercial como los principales exponentes de esta tipología.

El siguiente esquema resume esta propuesta:

CUADRO 31: TIPOLOGÍA DE ESTUDIANTES BASADO EN EXPERIENCIA UNIVERSITARIA

	RETRAÍDO	PARTICIPANTE	VERSÁTIL	JUGADOR
INTEGRACIÓN	-	+	-	+
ESTRATEGIA	-	-	+	+

Fuente: *Elaboración propia*

A nivel de lógica de subjetivación, es posible distinguir dos polos de experiencias: uno, donde los estudiantes tienden al equilibrio entre sus orientaciones instrumental y expresiva; otro, donde estas orientaciones se encuentran en disputa. Esta tendencia depende de la posición social de los estudiantes y de las condiciones laborales de las carreras. Un ejemplo del primer caso, son las estudiantes de Educación Diferencial, que aspiran a la movilidad social y muestran vocación de ayuda al prójimo, su carrera presenta las condiciones laborales favorables para que esto suceda, por lo tanto sus orientaciones, instrumental y expresiva, se encuentran en equilibrio. Un ejemplo del segundo caso, son los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía, quienes también aspiran a la movilidad social y estudian por vocación de transformación de la sociedad, pero esta aspiración pueden ver afectada, negativamente, debido a las condiciones laborales de su carrera, de este modo, sus orientaciones se encuentran en disputa.

Los estudiantes retraídos solo realizan sus actividades de formación universitaria, sin participar en actividades extracurriculares, es decir, son los exponentes de la integración acotada; un aspecto divergente respecto a los estudiantes participantes, que presentan una integración militante o diversificada. En términos de estrategia, en ambos casos los estudiantes han dedicado sus esfuerzos a las actividades formativas, por lo que se puede afirmar que han acumulado capital escolar, lo que no califica como estrategia que permita distinción respecto a los pares, pues se realiza en el marco de las responsabilidades académicas de los estudiantes.

Una situación distinta se produce en los estudiantes versátiles, quienes solo presentan estrategias mientras su integración se encuentra circunscrita a los espacios donde realizan las pasantías -integración circunstancial. Los jugadores, por su parte, participan en actividades universitarias, gracias a una integración estratégica, y realizan distintas acciones pensando en el mercado laboral, son estos jóvenes quienes desarrollan la estrategia de definición de su perfil profesional.

El reconocimiento de la experiencia obtenida a partir de la realización de pasantías voluntarias es un antecedente significativo para entender las diferentes perspectivas de los estudiantes. Los estudiantes retraídos y participantes valoran, sin duda, sus prácticas obligatorias y los aprendizajes obtenidos gracias estas. Sin embargo, a diferencia de los estudiantes versátiles y jugadores, desconocen el valor añadido de las actividades gestionadas por sí mismos, en términos tanto de distinción respecto a sus pares y construcción de un curriculum vitae, como de experiencia y habilidades desarrolladas. Esta disímil perspectiva se vincula con los factores que podrían incidir en encontrar un empleo, como fue analizado en la sección previa.

Es importante tener en cuenta que la tipología es una propuesta a nivel analítico, pero a nivel de experiencias de los estudiantes estas características no se establece de manera permanente; los estudiantes pueden transitar desde una tipología a otra durante sus estudios y esto se observa, especialmente, cuando están finalizando sus carreras. La realización de nuevas acciones puede sugerir un cambio en la tipología desde retraído a versátil o de participante a jugador. Por ejemplo, estudiantes participantes, que no han desarrollado estrategias, a partir de la oportunidad de realizar una pasantía voluntaria pueden aproximarse a la tipología jugador y comenzar a sumar acciones que faciliten su acceso al mercado laboral.

8.5 SÍNTESIS

Para finalizar este capítulo es importante destacar cuatro aspectos. En primer lugar, es posible observar que para algunos estudiantes el paso por la universidad es vivido como una oportunidad de realizar distintas actividades que pueden mejorar sus opciones para ingresar al mundo laboral, mientras que para otros la vida universitaria está circunscrita a los espacios de formación obligatoria. Ambos grupos de estudiantes tienen instancias para desarrollar sus habilidades y poner en práctica sus conocimientos, pero el primer grupo puede aprender a tomar decisiones respecto a su trayectoria y comenzar a elaborar su proyecto profesional con algunos elementos extra gracias a que, la experiencia en estas actividades, pueden implicar elementos de distinción respecto a sus compañeros sin esas actividades.

Es importante recalcar que las características de cada carrera constituyen un elemento central para entender por qué se realizan esas actividades. Las carreras con empleabilidad alta no parecen invitar a sus estudiantes a realizar actividades voluntarias a diferencia de las carreras con una empleabilidad más baja, donde los estudiantes, conociendo los problemas en la búsqueda de empleo, realizan actividades que los puedan ayudar en este proceso. Características internas de las carreras, como enfoque hacia la profesionalización y exigencias académicas, también son aspectos importantes que considerar en este análisis.

En segundo lugar, las estrategias realizadas por los estudiantes presentan una doble faceta vinculada. Por un lado, nutren los proyectos profesionales con ideas y contribuyen a su elaboración, pues no todos los estudiantes antes de iniciar una pasantía voluntaria tienen claridad respecto a su proyecto y estas instancias aportan elementos que colaboran en su proceso de construcción. Por otro lado, las estrategias implican poner en práctica conocimientos y habilidades, por lo que constituyen elementos que permiten a los estudiantes diferenciarse de sus pares construyendo un Curriculum Vitae, que podría mejorar sus posibilidades de inserción laboral.

Las estrategias realizadas por los estudiantes evidencian una impronta del origen social. Los resultados revelan una tendencia originada en las posiciones sociales de los estudiantes, donde aquellos con alto capital cultural y económico poseen disposiciones a acumular nuevos capitales y adquirir ventajas durante su formación universitaria, que les permitan facilitar su acceso al mundo laboral. Por el contrario, estudiantes de bajo capital cultural y económico, presentan escasas disposiciones a acumular capitales y adquirir ventajas para el mundo laboral, lo que se refleja en la ausencia de estrategias. Esta diferencia es fundamental para entender que durante los estudios universitarios se pueden producir y reproducir diferencias basadas en el origen social, que se articulan además con las condiciones laborales de las carreras. Lo anterior podría limitar la movilidad social, la cual corresponde a una de las principales expectativas de los estudiantes de SES bajo para sus proyectos profesionales.

En tercer lugar, las percepciones acerca del mundo laboral revelan una tendencia influenciada por el origen social, que se basa en diferencias de capital cultural y económico. Estudiantes de SES alto y SES medio, hijos de padres profesionales, manifiestan una valoración del capital social, reconociendo su importancia, buscando sumar nuevas redes y gestionando instancias para aquello, desde la integración y las estrategias. Asimismo, valoran las llamadas habilidades blandas como cualidades que les permiten desenvolverse de mejor forma en el trabajo, además de constituir factores útiles para encontrar empleo. La inserción laboral se percibe competitiva en carreras donde las estadísticas así lo confirman y consideran que se encuentran en competencia por un puesto de trabajo desde la universidad.

En el caso de estudiantes de SES bajo, donde se destaca la integración acotada y la ausencia de estrategias, parte de los estudiantes valoran la importancia del capital social, pero desconocen la forma de desarrollar las redes de contactos, lo que se suma a la ausencia de menciones sobre las habilidades blandas. En carreras con empleabilidad compleja, la inserción laboral es percibida como difícil, sin embargo, los estudiantes no desarrollan estrategias. Este contrapunto entre los grupos de SES alto y SES bajo, revela significativas diferencias respecto a la forma en que los estudiantes se aproximan al mundo laboral, tanto en términos de percepciones

como de estrategias. Los estudiantes de SES alto saben “jugar el juego”, adquiriendo recursos como capital social y habilidades blandas que puede conllevar un mejor acceso al mercado laboral; mientras que los estudiantes de SES bajo no poseen las disposiciones para añadir alguna “ventaja” a su título universitario, que les permita mejorar sus opciones para concretar sus proyectos profesionales. Estos hallazgos permiten afirmar que a mayor distancia en las posiciones sociales de los estudiantes, mayor diferencia en las percepciones y el desarrollo de estrategias en torno al mundo laboral.

En cuarto lugar, la tipología de estudiantes propuesta permite sintetizar cuatro tipos de experiencia universitaria, en función de la aproximación al mercado laboral: estudiantes retraídos, que presentan una integración acotada enfocada principalmente en sus estudios y ausencia de estrategias; estudiantes participantes, que se destacan por una integración militante o diversificada, enfocada en el espacio universitario, pero sin estrategias; estudiantes versátiles, que presentan una integración circunstancial, a partir de los espacios donde realizan sus pasantías; y estudiantes jugadores, con una integración estratégica o diversificada, interesada en acumular capital social, que desarrollan estrategias.

Respecto a las estrategias es posible diferenciar dos: la primera corresponde a la estrategia de distinción, donde los estudiantes versátiles y jugadores realizan una o más actividades (pasantías voluntarias, práctica profesional con proyección laboral, participación en proyectos/ayudantías, entre otras), que les permiten comenzar a distinguirse de sus compañeros y elaborar un curriculum vitae. Una parte de los estudiantes jugadores, realizan la estrategia de definición de un perfil profesional, es decir, establecen un ámbito dentro de su profesión en la cual les gustaría especializarse para desarrollar su proyecto profesional. En este sentido, las acciones se enfocarían en potenciar este perfil, profundizando en las habilidades y conocimientos que se valoran en el área definida. Es posible observar la definición de un perfil profesional en un grupo de estudiantes de Periodismo y de Ingeniería Comercial.

En el siguiente capítulo se abordarán los proyectos profesionales elaborados por los estudiantes.

CAPÍTULO 9:

CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS PROFESIONALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

9.1 PRESENTACIÓN

Este capítulo presenta los principales hallazgos de esta investigación, vinculando la experiencia universitaria con la elaboración de los proyectos profesionales. Además, se plantean las potenciales ventajas y desventajas de este proceso, considerando tanto las posiciones sociales de los estudiantes como las condiciones laborales de las carreras.

Para comenzar es importante retomar una idea abordada anteriormente, la cual se refiere a que el concepto de proyecto profesional no es utilizado en el contexto chileno, ni por los actores involucrados (estudiantes, profesores, autoridades), ni por las investigaciones relacionadas a esto. Por consiguiente, a nivel metodológico, en las entrevistas no fue posible consultar, directamente, por la elaboración de los proyectos, en cambio se utilizó el recurso de preguntar a los estudiantes cómo imaginaban su ingreso al mundo laboral y qué acciones y factores podrían facilitar este proceso. Posteriormente, a través del análisis e interpretación de datos, se construyó una tipología de proyectos profesionales.

En este estudio, los proyectos profesionales fueron definidos como planes que diseña o esboza cada estudiante para su futuro laboral, como profesional universitario, determinando objetivos y estrategias para lograr esas metas. De acuerdo al modelo de análisis, la construcción de proyectos profesionales fue establecida a partir de un triple enfoque; origen social, definido por la posición social de la familia; experiencia universitaria, lógicas de integración, subjetivación y estrategia, y condiciones laborales de la carreras, remuneraciones y empleabilidad.

A partir del análisis del corpus de las entrevistas y del modelo de análisis, se propone una tipología de proyectos profesionales, que permite distinguir las diferencias entre los estudiantes respecto de su futuro laboral. Un primer tipo consiste en el proyecto denominado “tradicional”, donde predominan los estudiantes retraídos y participantes, quienes elaboran un proyecto profesional cuya meta se basa en conseguir un empleo en una institución, cumpliendo un rol específico en el marco de su profesión. La perspectiva de una carrera profesional es limitada, así como las estrategias proyectadas por estos estudiantes. La segunda tipología corresponde al proyecto denominado “camino propio”, donde predominan estudiantes jugadores y versátiles, cuyos objetivos presentan un fuerte énfasis individual en tanto medio de expresión de su singularidad, en este caso las estrategias proyectadas están basadas en la gestión del perfil profesional definido.

En este capítulo, en primer lugar, se propone una tipología de proyectos profesionales, a partir de la experiencia universitaria, presentando sus elementos más relevantes. En segundo lugar, se abordan las estrategias que los estudiantes proyectan para concretar sus proyectos profesionales, en función de la tipología propuesta. En tercer lugar, se realiza una comparación entre estudiantes de SES alto y SES bajo en dos carreras que comparten condiciones laborales similares: Pedagogía en Historia y Geografía y Periodismo. De acuerdo a esta comparación, se analizan las potenciales ventajas y desventajas producidas en el proceso de elaboración de los proyectos profesionales.

9.2 PROPUESTA DE TIPOLOGÍA DE PROYECTOS PROFESIONALES

A continuación, se presenta y analiza una propuesta de tipología de proyectos profesionales, que da cuenta de los principales resultados de la investigación. Los proyectos son clasificados en dos tipos: proyecto tradicional y proyecto camino propio. En cada uno de ellos es posible distinguir dos subtipos. El proyecto tradicional se divide a su vez en proyecto tradicional simple y proyecto tradicional frágil. Mientras que el proyecto camino propio se subdivide en proyecto camino creativo y proyecto camino propio ambicioso, como se presenta en la siguiente tabla.

TABLA 32: TIPOLOGÍA DE PROYECTOS PROFESIONALES

PROYECTO PROFESIONAL TRADICIONAL	PROYECTO PROFESIONAL CAMINO PROPIO
Proyecto tradicional simple	Proyecto camino propio creativo
Proyecto tradicional frágil	Proyecto camino propio ambicioso

Fuente: *Elaboración propia*

9.2.1 Proyecto profesional tradicional

La principal característica de los proyectos tradicionales es la definición de un objetivo enfocado en conseguir un empleo en una institución, lo que implica una definición de metas profesionales, por lo tanto, las estrategias proyectadas se encuentran en su mínima expresión. Los proyectos tradicionales tienen su correlato con una tipología de estudiantes, la que corresponde a estudiantes retraídos y participantes, principalmente, de carreras como Enfermería, Educación Diferencial, Medicina e Ingeniería Civil, quienes no realizaron ninguna estrategia durante su paso por la universidad.

En el proyecto tradicional los estudiantes no proponen un itinerario profesional, su objetivo central es tener un empleo y proyectan pocas estrategias, además para sus planes se guían por sus instituciones, asociadas al sistema educativo y sanitario, y los roles asignados en esta. Los estudiantes, que proponen este proyecto, están enfocados en el trabajo en sí mismo como

meta central, pero no en aquello que involucra una carrera profesional de más largo aliento, ni en los recursos específicos para desarrollarla. En esta muestra fue posible distinguir dos subtipos de proyectos tradicionales: simple y frágil, los que se distinguen de acuerdo a la perspectiva de inserción laboral de los estudiantes.

■ Proyecto tradicional simple

En el proyecto profesional tradicional de tipo “simple” se encuentran, principalmente, estudiantes retraídos y un número reducido de estudiantes versátiles, cuyas características esenciales serán analizadas a continuación.

El primer grupo corresponde a estudiantes de SES bajo, quienes apuntan a la movilidad social. En este grupo se encuentran las carreras de Enfermería y Educación Diferencial, que se caracterizan, en esta muestra, por ser mujeres que presentan vocación de servir a los demás. En ambos casos, sus proyectos se encuentran delimitados a una institución, esperando insertarse en hospitales y escuelas, respectivamente. La definición de un ámbito particular de desempeño es manifestada por estudiantes de Enfermería que pueden especializarse en distintas áreas; en cambio, las estudiantes de educación diferencial se gradúan con una mención, por lo que ya poseen una especialización.

En el caso de las estudiantes de Educación Diferencial existe un notorio interés por trabajar en una comuna rural, es decir, como docentes de una escuela rural, donde consideran que podrán desarrollarse de mejor manera. Este relato permite aproximarse a la idea planteada:

“Lo ideal para mí es irme a trabajar al sur, a un colegio rural, donde hayan niños que les cueste mucho llegar pero que igual se esfuercen por llegar, como esos niños que caminan kilómetros, como que eso es lo ideal para mí (...) es que yo siento que en los colegios rurales hay más necesidad porque los niños tienen menos recursos económicos, entonces por ejemplo, al ayudar a un niño que no sabe sumar y que él aprenda, los papás de él me lo van a agradecer mucho, como que toman más en cuenta y valoran más nuestro trabajo” (E7M, SES bajo, Educación Diferencial)

Una parte de las estudiantes de educación diferencial prefieren trabajar en una escuela rural, conformando un proyecto profesional basado en la idea de que su trabajo docente será más valorado, reconocido y agradecido en estas zonas de lo que podría suceder en una ciudad, considerando las mayores necesidades materiales que enfrentan los estudiantes y sus familias. Esta búsqueda de reconocimiento mediante su trabajo se vincula con la búsqueda de movilidad social específica del SES bajo, dirigida al respeto por parte de la sociedad, gracias a la obtención de un título universitario.

En este línea, es importante recordar que la profesión docente en Chile es menos valorada respecto a otras profesiones (Rufinnelli, 2016), especialmente en cuanto a las remuneraciones (Gaete, Castro, Pino & Mansilla, 2017; Meller, 2010). En este contexto la búsqueda de un espacio profesional donde estas futuras graduadas puedan ser reconocidas en su profesión parece una estrategia de validación y búsqueda de estatus, para preservar el valor del diploma universitario.

En los proyectos de estas estudiantes se distinguen tres elementos: lugar de trabajo (escuela), zona (ruralidad) y expectativa o motivación (ayudar a los estudiantes y ser reconocidas por ello, que da cuenta de la vocación). Para concretar este proyecto las estudiantes, de tipología retraído, no han realizado estrategias durante sus estudios, salvo acumular capital escolar. A futuro planean una estrategia de la especialización-distinción mediante estudios de diplomado o magíster, pero sin proyectar otras estrategias como las planteadas por estudiantes jugadores.

Estas estudiantes se ubican en el grupo de SES bajo y plantean una orientación instrumental dirigida a la movilidad social, lo que otorga importancia a la percepción de las posibilidades de inserción laboral. Las carreras de Educación Diferencial y Enfermería consideran que la inserción es “accesible”, a pesar de las dificultades actuales para encontrar trabajo, por lo tanto confían que podrán tener un empleo en su profesión, que le permitiría mejorar sus condiciones de vida respecto a sus padres. Esta perspectiva optimista sobre tener empleo en su profesión y concretar su proyecto profesional, corresponde al proyecto tradicional y se ha denominado “simple”.

Como se mencionó previamente, para los estudiantes de SES bajo la obtención del título es un logro en sí mismo y conseguir un empleo en las condiciones laborales esperadas puede interpretarse como la culminación de un proceso de búsqueda de movilidad social entendida como una mejora respecto a las condiciones de vida de la familia. La búsqueda de un empleo en su profesión podría comenzar a materializar la movilidad esperada. En la construcción de proyectos de estudiantes de SES bajo existe una impresión de estar cerca de cumplir el objetivo establecido por el logro de un empleo como la gran meta, donde se observa que la perspectiva de una carrera profesional no constituye un eje en sus planteamientos sobre el futuro laboral, una evidente diferencia respecto a los estudiantes de SES alto. Un proyecto profesional definido, escasamente, limita sus perspectivas de una carrera profesional, con metas definidas y estrategias específicas.

En este punto es necesario indicar que en el proyecto tradicional e inserción accesible no existe una actitud ingenua o facilista respecto al mundo laboral. Si bien los estudiantes advierten las dificultades que pueden enfrentar a la hora de buscar empleo, el desconocimiento sobre cómo conseguir un empleo, la carencia de estrategias realizadas y la falta de estrategias proyectadas, más allá

de postgrados, unido a su estatus socioeconómico bajo, puede implicar un desafío significativo para la inserción laboral, especialmente, en aquellas carreras donde la empleabilidad está en descenso.

Es posible distinguir un segundo grupo dentro del proyecto tradicional simple, quienes pueden ser clasificados, a nivel de experiencia universitaria, como estudiantes retraídos o versátiles, y pertenecientes al SES medio. Estos estudiantes presentan una perspectiva pragmática respecto al ingreso al mundo laboral, esperando encontrar un empleo, pero sin definir su perfil profesional, su itinerario profesional ni sus metas. El siguiente relato representa esos casos.

“P: y dónde te gustaría trabajar, has pensado en alguna empresa, o haciendo qué cosa?
R: no, lo que ofrezca, lo que ofrezca más no más, no soy así como “quiero hacer eso”, no (...) yo creo que este año me voy a quedar en Concepción casi seguro. Ya si de acá a este año no sale nada bueno, Santiago de todas maneras, o me han dicho que Iquique también por allá es buena opción para irse para allá” (E40H, SES medio, Ingeniería civil Informática)

En estos casos, una de las principales posibilidades es buscar empleo en otras ciudades, es decir, poner en práctica la estrategia de adaptación antes mencionada. De tal modo, sus planteamientos carecen de metas e itinerario más allá de conseguir un empleo.

Los estudiantes versátiles también pueden expresar un proyecto profesional tradicional simple. Es importante recordar que estos estudiantes realizaron estrategias para facilitar su acceso al mercado laboral, pero no una integración en el espacio universitario. A pesar de que estos son casos puntuales en la muestra, es necesario considerar que la realización de una acción asociada a la carrera (ayudantías, por ejemplo) durante sus estudios no llega a constituir una estrategia, y hacia el término de su carrera, no desarrollan una perspectiva definida en cuanto a metas y estrategias tampoco definen el perfil profesional.

Siguiendo esta línea, es posible considerar en este tipo de proyectos a estudiantes que, según relatan, poseen ciertas garantías de rápida inserción en el mercado laboral, como es el caso de las carreras de alta empleabilidad o tener recursos como capital social. Estos estudiantes no plantean un itinerario profesional ni se explicitan metas profesionales y, en una actitud pragmática, apuntan a conseguir un empleo. A partir de esta descripción, es posible enfatizar el carácter instrumental del diploma universitario que asumen estos estudiantes. De tal modo, enfrentan el empleo de una manera más cercano a las carreras técnicas que a estudios universitarios, desde la preocupación elemental de conseguir un empleo (Lehman, 2009; Elrich, 2000).

■ Proyecto tradicional frágil

Este tipo de proyecto profesional corresponde a estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía, cuya perspectiva de concretar su proyecto es limitada, debido a la baja empleabilidad

de la carrera, como lo demuestra la percepción “difícil” asociada a la inserción laboral. Igualmente, los estudiantes esperan poder trabajar como profesores y tienen planes al respecto, sin embargo, frente a las dificultades de encontrar un empleo plantean que trabajarán en “cualquier cosa”. En el siguiente relato se observa que Juan plantea sus intereses para desempeñarse como profesor:

“Entonces igual en ese sentido puedo decir que en 3° año dije “ya la pedagogía es lo mío” y hay que mejorar porque igual está mala la cosa. Y ya en 4° ver ese otro aspecto de la pedagogía que es la que está más abandonada que es el tema de los centros no convencionales, ya sea cárceles, el SENAME, colegio de adultos etc, que necesitan ayuda de nosotros (...) yo igual tengo como la idea de terminar la tesis, que es un tema de historia con la educación, empezar a trabajar de lleno con el tema de educación no convencional.” (E13H, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

Este relato es un ejemplo que los estudiantes efectivamente poseen un proyecto profesional asociado a ejercer la profesión docente, a partir de su vocación por transformar la sociedad, así como intereses particulares que han desarrollado durante su carrera, sin embargo, se encuentran condicionados a las condiciones laborales actuales. El siguiente caso permite aproximarse a esta perspectiva de trabajar sin ejercer su profesión:

“R. Yo ya estoy inserto en el mundo laboral, porque trabajo (...) en una iglesia haciendo el aseo. Tengo un contrato a part-time, con imposición, previsión y seguro de cesantía. Así bien, bien formal. Y trabajo también desde que tengo 16 años. De la media, los cuatro años, como que dos años fueron bien intensos trabajando de empaque, y después más periódicamente. Ese verano trabajé en el negocio de unos amigos, y después en el otro verano, trabajé en forestal. Así que igual siempre he estado trabajando...en ese sentido me gusta ser como autónomo, así... tener plata (...) entonces, por ejemplo, tampoco sería para mí ser tan frustrante volver a trabajar a las forestales (...) yo creo que si tuviese esa actitud me sentiría mal porque es como si viera en desmedro de lo que hace mi padre. Igual yo lo siento un profesional a él en lo que hace. Entonces, lo laboral para mí es comprenderlo como simplemente un medio de subsistencia. Entonces si no encuentro pega, voy a trabajar en lo que sea no más, mientras voy buscando... Y eso tampoco me va a privar del trabajo del quehacer docente. Igual como te contaba, me gusta seguir estudiando, y por qué no, seguir analizando, investigando...” (E12H, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

En este relato es importante destacar tres elementos, el primero tiene relación con su condición de trabajador; este estudiante desde la enseñanza media ha trabajado en distintos empleos temporales y desde hace un año tiene un contrato laboral, es decir, ha realizado trabajos ajenos a su profesión, pues para él el empleo es asumido como un medio de subsistencia. Segundo, la valoración del oficio de su padre (conductor de camiones forestales) como un trabajo digno, por lo tanto él también lo podría realizar. En el caso del entrevistado, la búsqueda de movilidad social no implica un quiebre identitario respecto a los padres y las condiciones familiares, al contrario, involucra valorización y reconocimiento a estos. Tercero, la idea de seguir buscando un puesto como profesor mientras trabaja “en lo que sea”, lo que demuestra que su intención de ejercer la docencia sigue vigente a pesar de las complejas condiciones laborales.

Un elemento singular de las entrevistas a estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía es la facilidad con la cual indican que trabajarán en “otra cosa” mientras buscan trabajo de profesor; esto no se observa en ninguna de las otras carreras de la muestra. Esta situación puede entenderse en el contexto de sus trabajos part-time realizados, durante toda la carrera han compatibilizado sus estudios con el trabajo, por lo tanto si se presentan desafíos en la búsqueda de empleo de profesor la alternativa viable es un trabajo similar al que ya han realizado.

El proyecto profesional de estos estudiantes se manifiesta en la intención de ejercer la docencia; sin embargo, no posee un correlato a nivel de estrategias que sean proyectadas para concretar su proyecto y tampoco presentan estrategias realizadas durante sus estudios universitarios. Estos jóvenes no demuestran disposiciones para sumar alguna “ventaja” para ingresar al mundo laboral, lo que a su vez evidencia que poseen escasos recursos para “jugar el juego” de la inserción laboral.

La perspectiva de estos estudiantes es importante de analizar puesto que reúne dos rasgos cada vez más comunes en la matrícula de educación superior: estudiantes de SES bajo en carreras de baja empleabilidad. La presencia de ambas características es especialmente preocupante en un marco como el chileno, donde existe una oferta educativa amplia con esa regulación, a lo que se agrega un mercado laboral donde el crecimiento de titulados universitarios ha conllevado una baja en las tasas de retorno de los títulos (Urzúa, 2012; Meller, 2010). Cuando se consulta por las expectativas de inserción laboral, los estudiantes manifiestan un planteamiento a contracorriente de la mayoría de los entrevistados: bajar sus expectativas respecto a ejercer la profesión docente y emplearse en un trabajo que no necesariamente corresponda a sus estudios universitarios. Esta es una alternativa que estos estudiantes consideran factible. En este escenario, es necesario reflexionar sobre su entorno familiar. Es posible que puedan buscar y realizar las gestiones para un puesto como docente, esperando por ejemplo un reemplazo, cuando tienen la necesidad de generar ingresos en un contexto familiar económicamente desfavorecido. Por tanto, los estudiantes están condicionados en un doble contexto - a nivel familiar y a nivel de condiciones laborales, de este modo el proyecto profesional puede verse debilitado y no llegar a concretarse. Frente a condiciones externas complejas y estrategias individuales escasas, el riesgo de abandonar el proyecto profesional es considerable.

9.2.2 Proyecto camino propio

La construcción del proyecto profesional camino propio involucra la definición de metas, el diseño de un itinerario profesional y el desarrollo de estrategias para conseguir estas metas. Este tipo de proyecto se encuentra principalmente en estudiantes jugadores, cuya capacidad de haber definido un perfil profesional, realizando estrategias durante sus estudios, es clave en la construcción

de un itinerario profesional y de las estrategias proyectadas para avanzar en el logro de los objetivos. Por esta razón los estudiantes retraídos y participantes son una excepción en este grupo.

A nivel discursivo, los estudiantes construyen su proyecto profesional involucrando elementos como la lógica de subjetividad (orientación instrumental y expresiva) y la valoración de las condiciones laborales de la carrera (remuneraciones y empleabilidad), para darle viabilidad a su proyecto. En este marco, el análisis de las entrevistas permite afirmar que se produce una articulación entre la orientación instrumental (el trabajo como sustento y búsqueda de movilidad/reproducción social) y la orientación expresiva (referida a la vocación), las que se manifiestan en las decisiones asociadas a facilitar el ingreso al mundo laboral. Las posiciones sociales de los estudiantes también determinan puntos de diferencia en este aspecto, como se verá más adelante, respecto a los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía.

Es importante mencionar una aclaración referida a que existe una diferencia básica en la construcción de los proyectos profesionales: en el proyecto tradicional el eje es un empleo particular, mientras que en el proyecto camino propio el enfoque, o eje, de los estudiantes apunta a metas y a un itinerario o camino para construir una carrera profesional.

Un elemento fundamental del proyecto camino propio es la capacidad de agencia de los estudiantes, evidenciada a través de la gestión de actividades paralelas a su formación universitaria, el desarrollo de habilidades blandas y la configuración de redes de contacto. Las estrategias se proyectan hacia el mundo laboral a través de la gestión del perfil profesional, el uso de recursos (capital social, capital cultural) y la especialización-distinción (estudios de postgrado).

En el proyecto camino propio, el eje central no es el lugar de trabajo, sino que un objetivo o meta más a largo plazo definido por el estudiante, que puede ser más o menos ambicioso, pero en cualquier caso no es “solo” tener un empleo, como sucede en el proyecto tradicional. En la construcción del proyecto existe un componente personal que conforma la base del proyecto como una expresión de la individualidad. Es así como ocurre un proceso clave para entender las disposiciones de los estudiantes jugadores especialmente aquellos pertenecientes al SES alto: mientras que el relato asociado a la reproducción social gracias a sus estudios universitarios, es bastante limitado comparado con el relato de los estudiantes de SES bajo, la construcción del proyecto profesional camino propio demanda una alta dosis de individualidad y es donde ellos realmente se comprometen, involucran y ponen en juego su vocación/intereses personales, definición de metas y estrategias. La clave en los relatos de los estudiantes de SES alto se encuentra en el futuro -en su proyecto- gestionando su carrera profesional y buscando estrategias para concretar sus objetivos. La noción de una carrera profesional que recién comienza y que se prolongará en el tiempo es adecuada para describir este tipo de proyecto.

Al comparar el proyecto camino propio y el proyecto tradicional se observa, por tanto, una inversión personal en tiempos distintos, perspectivas hacia el mundo laboral asumidas de manera dispar y una definición de metas disímiles. Mientras el proyecto camino propio involucra la idea de un itinerario -varios pasos a seguir- donde encontrar un empleo no es el objetivo principal, como ocurre en el caso del proyecto tradicional. En este tipo de proyecto, los estudiantes imprimen un sello personal a sus proyectos, la vocación y los intereses personales son resignificados y reconsiderados para dar contenido al proyecto profesional, que se manifiesta de manera distinta al proyecto tradicional: dando forma a su itinerario, otorgando un significado personal la gestión del perfil profesional y al establecimiento metas y estrategias y el desarrollo de su carrera profesional.

Las estrategias realizadas constituyen un antecedente relevante para entender la construcción de proyectos. Específicamente, los estudiantes de tipología jugador y versátil realizan estrategias que involucran de su capacidad de gestionar pasantías voluntarias, de aplicar conocimientos, desarrollar habilidades y reconocer los aprendizajes obtenidos a partir de esas prácticas. Estas disposiciones trascienden su estatus de estudiante y se manifiestan en sus proyectos, que involucran metas, estrategias e itinerario, mostrando así que los estudiantes poseen disposiciones para “jugar el juego” de la inserción laboral.

El proyecto camino propio posee dos enfoques que representan dos tipos de proyectos específicos llamados: creativo y ambicioso.

■ Proyecto camino propio creativo

El proyecto camino propio de tipo creativo plantea que la carrera es una plataforma a partir de la cual los estudiantes podrán realizar sus proyectos. El ejercicio de la profesión, si bien constituye una meta, no es la única posibilidad, por ello como ocurre en el caso del proyecto tradicional. La perspectiva de los estudiantes se enfoca en utilizar las herramientas aportadas por la carrera para generar un proyecto personal creando nuevas posibilidades o insertándose en el mundo laboral para poder alcanzar sus metas, que trascienden a conseguir un empleo y/o un puesto en una institución. En este enfoque se encuentran estudiantes, principalmente, de Periodismo y de Ingeniería Civil Industrial, quienes buscan aportar un carácter original y distintivo a su carrera profesional, lo cual puede concretarse de distintas maneras, como la formación de una empresa o emprendimiento. Los intereses personales juegan un papel fundamental en este tipo de proyecto, como se observa en el siguiente caso:

“(…) desarrollándome en gestión estratégica puedo liderar proyectos propios que es lo que espero, tener mi empresa propia (...) ¿Por qué? Porque muchas veces la opción que tenemos es trabajar en empresas grandes y por debajo de mucha gente, y no se pueden hacer los cambios que uno quiere o lo que esperaríamos para poder mejorar. Y tampoco los cambios los benefician

directamente, entonces, no sé, me gustaría tener una empresa propia para poder hacer cosas que a mi me agraden y trabajar con la gente que yo quiero trabajar, y ojalá poder darle trabajo a gente que yo considero que se lo merecen y que pueden ser un aporte, no solo para la empresa si no que para la sociedad, porque las empresas también tienen un sentido social, también uno tiene que mirar siempre como está el bando de los demás.” (E46H, SES alto, Ingeniería Civil Industrial)

En este caso, el estudiante señala que no posee un ámbito definido, pero que su interés se enfoca en crear una empresa asociada al deporte. Este caso es un claro ejemplo de la intención de gestionar las herramientas adquiridas en la universidad para realizar un proyecto profesional que consiste en formar una empresa con un significado personal, donde involucra sus intereses y motivaciones.

En el siguiente caso, el entrevistado plantea su itinerario para avanzar en el logro de su meta, que corresponde a convertirse en relator deportivo:

“yo empiezo a armar mi vida acá y esa vida después me la llevo conmigo, ese es mi plan. Ya armé acá el plan que tengo, de hecho la próxima semana tengo una reunión para una pasantía en el Diario El Sur, entonces quiero partir acá haciendo Crónica Deportiva para algún Diario, si no me gustaría estar en la sección de Comunicaciones de la U de Conce o de Huachipato, pero siempre algo que de alguna u otra manera esté ligado al fútbol. El fútbol es mi vida (...)” (E54H, SES alto, Periodismo)

En este texto se observa el itinerario planteado por el estudiante para conseguir su objetivo, que no consiste en un empleo, sino que una definición particular de un perfil profesional que reúne sus intereses personales y aprendizajes obtenidos durante su formación en la carrera de Periodismo. En el relato se refiere a su “plan” para iniciar su carrera profesional en Concepción, luego de esta experiencia planea trabajar en Santiago, siempre vinculado al fútbol.

Un tercer caso aporta otros elementos para entender el proyecto creativo. Una estudiante de Periodismo plantea su preferencia por el ámbito de investigación, que busca asociar a su interés por viajar:

“me gustaría hacer un viaje así, como aprender de otras culturas y ahí mismo siento que podría sacar cosas interesantes de las cuales podría investigar también, alguna etnografía o algo interesante que podría mirar en el futuro y después volver. Entonces esos son como mis planes ahora, el viaje sí o sí está (...)” (E47M, SES medio, Periodismo)

A pesar de su interés por el periodismo de investigación, esta estudiante no ha desarrollado un itinerario que la aproxime a este campo, por el contrario plantea una variedad de ideas para luego obtener su diploma (“seguir trabajando en lo que pueda”, estudiar una segunda carrera, estudiar un diplomado o master, tal vez un doctorado, y viajar). A diferencia de segundo caso, no se observa un itinerario que permita alcanzar sus metas, igualmente, es

importante retener este caso, por dos motivos, primero, debido a la falta de coherencia entre los medios y los propósitos, que se observa en las limitadas estrategias realizadas en la universidad y en la carencia de estrategia proyectadas e itinerario frente a sus metas. Segundo, como en otros casos, se observa que el proyecto profesional supera el rol de periodista, demostrando así que en este tipo de proyecto la carrera es entendida como una base y un medio para conseguir otras metas, una diferencia sustancial con el proyecto tradicional.

El proyecto camino propio creativo podría constituir una alternativa para estudiantes del proyecto tradicional frágil, que pudieran transformar su carrera en una base para contemplar otras alternativas, vinculando, por ejemplo, la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía a la gestión cultural, como fue planteado por un estudiante. Sin embargo, el origen social puede ser un factor determinante, al menos en esta muestra, los proyectos creativos son manifestados por estudiantes de SES medio y alto, por tanto, ese paso desde un proyecto tradicional frágil hacia un proyecto camino propio creativo puede estar condicionado por la posición social de la familia.

En el caso de estudiantes jugadores de SES medio y alto, de carreras con una empleabilidad complicada como Periodismo, es posible suponer, que cuando enfrenten problemas para encontrar trabajo, comiencen a desarrollar un proyecto creativo, como una manera de salir de la desocupación y gestionen ellos mismos un empleo, basados en las disposiciones que han demostrado poseer. Así los nuevos profesionales pueden verse obligados a gestionar sus proyectos, postulando a fondos concursables o trabajando part-time para medios de comunicación u otro tipo de empresas. En efecto, una estudiante plantea que trabajará por proyectos: “no creo que alguien espere así como hacer carrera en un lugar y menos en periodismo. Periodismo hoy es como proyecto tras proyecto”, y señala que no le molesta esta lógica de cambiar de trabajo con cierta frecuencia, asumiéndolo como parte de las condiciones laborales de la carrera de periodismo.

El proyecto profesional creativo posee entonces dos caras: por un lado, como un profesional independiente, innovador y creativo que forma una empresa que se encuentra dentro de los cánones de una sociedad neoliberal; y por otro lado, donde los profesionales no tienen otra opción más que trabajar por proyectos, en un contexto de precariedad laboral, como se produce en empleos sin contrato o en contratos a honorarios sin protección social.

■ Proyecto camino propio ambicioso

Este proyecto es construido por estudiantes que buscan un alto nivel de especialización como estrategia central para gestionar su perfil profesional y de este modo desempeñar un rol, ya sea investigando en una universidad o trabajando como profesional en una institución pública o privada. Si bien este tipo de proyecto comparte la intención de trabajar en una institución

al igual que en el proyecto tradicional, posee elementos distintivos, fundamentales, los que permiten clasificarlo en una categoría distinta, a partir de una definición específica de un perfil profesional, delimitación de objetivos y estrategias.

En el proyecto ambicioso se encuentran estudiantes de la tipología jugador, que han realizado estrategias durante sus estudios como la definición de un perfil profesional y distinción-especialización, mediante actividades como ayudantías, cursos y/o participación en proyectos. Además, los estudiantes de este proyecto presentan una integración estratégica, énfasis en redes de contactos, o diversificada, participación en distintas actividades extracurriculares. La principal estrategia proyectada consiste en la especialización con el objetivo de obtener conocimientos específicos de un ámbito profesional en el caso de magíster, o bien una formación de doctorado para desarrollarse como académicos.

El primer grupo de estudiantes posee un proyecto profesional enfocado a la investigación, buscando convertirse en investigadores a partir de la realización de un doctorado. En estos casos, los estudiantes plantea posibles áreas de especialización e itinerario formativo, esbozan ideas respecto al financiamiento, y recomendaciones de los profesores.

“Mi idea es seguir investigando (...) igual me interesaría trabajar en algún organismo de gobierno porque uno no se puede quedar pensando aisladamente si no que tiene que proponer cuestiones” (E25M, SES alto, Ingeniería Comercial).

El segundo grupo de estudiantes busca alcanzar cargos altamente especializados en la administración pública o en el sector privado, mediante estudios, especialmente de magíster, en el extranjero, que permitan obtener una clara distinción respecto a sus colegas. También es el caso de los estudiantes de Medicina, quienes plantean sus expectativas de realizar especializaciones y subespecializaciones.

“Me interesa especializarse en psiquiatría (...) cambiar, aunque sea un poco, la vida de las personas con la que trabajo. Me he dado cuenta que, de repente, mantener un paciente estable mejora la calidad de vida de su entorno notablemente. Que ese paciente, por ejemplo, sea un adolescente o un niño o abrirme a la opción del sistema público con los recursos del sistema público, trabajar con su familia (...) lo veo como una oportunidad genial” (E34H, SES medio, Medicina).

Al igual que en el proyecto creativo, en el proyecto ambicioso solo se encuentran estudiantes de los grupos SES medio y alto. Este elemento es fundamental para los resultados y se vincula a las disposiciones descritas en capítulos anteriores respecto a saber “jugar el juego” de la inserción laboral referido a sumar “ventajas” mediante el uso de estrategias, también a presentar una preocupación por el desarrollo de habilidades blandas y la formación de redes de contacto. Lo que se resume en incorporar más capitales para posibilitar la realización del proyecto profesional.

Si bien una gran parte de los estudiantes de la muestra plantean la idea de realizar un postgrado, como una estrategia de especialización y, el plan que la apoya permite evidenciar diferencias significativas. Mientras los estudiantes de SES medio y alto presentan proyectos ambiciosos ningún estudiante de SES bajo de la muestra presenta un proyecto de este tipo.

En el caso de los estudiantes de SES bajo que esperan realizar estudios de postgrado, no se observa que plantear metas y estrategias definidas, ni medios para apoyar un plan de este tipo. su planteamiento o alcanza a constituir un proyecto profesional, pues no solo faltan estrategias coherentes sino también un objetivo acorde.. Por el contrario, los los estudiantes, de los grupo SES alto y medio, hijos de profesionales, por tanto, con mayor capital cultural, expresan metas definidas y planificaciones con mayor antecedentes respecto a las estrategias y recursos necesarios para conseguirlos.

La disparidad en la construcción de proyectos profesionales, en la medida que se basa en el origen social de los estudiantes, pueden influir en la reproducción de posiciones sociales a partir de las trayectorias profesionales, que se gestan a través de estrategias y capitales diferenciados, pueden transformarse en potenciales ventajas para unos y desventajas para otros.

La tabla 2 sintetiza los elementos abordados en este capítulo dedicado a los proyectos profesionales, así como a los capítulos previos que analizaron la experiencia universitaria, específicamente la integración y las estrategias.

TABLA 33: SÍNTESIS DE LA TIPOLOGÍA DE PROYECTOS PROFESIONALES

	PROYECTO TRADICIONAL		PROYECTO CAMINO PROPIO	
	SIMPLE	FRÁGIL	CREATIVO	AMBICIOSO
TIPOLOGÍA DE ESTUDIANTE	Retraído Versátil Jugador	Participante	Jugador	Jugador
SES	SES bajo SES medio	SES bajo	SES medio SES alto	SES medio SES alto
INTEGRACIÓN	Acotada Circunstancial	Militante	Estratégica Diversificada	Estratégica Diversificada
ESTRATEGIAS REALIZADAS	Ninguna	Ninguna	Definición de perfil profesional Distinción-especialización	Definición de perfil profesional Distinción-especialización
ESTRATEGIAS PROYECTADAS	Especialización- distinción	Especialización-distinción	Gestión del perfil profesional	Gestión del perfil profesional
PERCEPCIÓN DEL ACCESO AL MERCADO LABORAL	Accesible	Difícil	Competitivo	Competitivo

Fuente: *Elaboración propia*

9.3 ESTRATEGIAS PROYECTADAS PARA EL DESARROLLO DE LOS PROYECTOS PROFESIONALES

A nivel analítico, en los proyectos profesionales es posible distinguir metas y estrategias, la tipología aportó elementos acerca de ambos. A continuación, se profundizará en las similitudes y diferencias en las estrategias,

Las estrategias esbozadas por los estudiantes en su proyecto profesional, se denominaron estrategias proyectadas. Es posible identificar una estrategia proyectada común para el proyecto tradicional y en la de camino propio, la cual se denomina estrategia de adaptabilidad y disponibilidad y se enfoca en adecuarse a las posibilidades concretas del mercado laboral. Específicamente, los estudiantes contemplan, en primer lugar, migrar a vivir a otra ciudad para trabajar, ya sea luego de buscar empleo en Concepción, o bien pensando en mejores oportunidades que se pueden encontrar en Santiago; en segundo lugar, aceptar y/o buscar un empleo fuera de los ámbitos de preferencia donde proyectaban trabajar inicialmente y/o en condiciones laborales distintas (por ejemplo, menores remuneraciones).

“(…) Yo he pensado en buscar donde sea

P. Ya ¿te irías a cualquier parte?

R. Sí, a cualquier parte, siempre y cuando el sueldo sea, o sea, me alcance como para subsistir porque si me voy a otro lado voy a tener que, no sé, pagar arriendo [alquiler] o cosas así, entonces tengo que ver eso…” (E22M, SES bajo, Enfermería).

Las remuneraciones constituyen un tercer factor donde algunos estudiantes plantean que están dispuestos a transar, es decir, aceptar sueldos menores a sus expectativas. Si bien este escenario solo es planteado por estudiantes de Ingeniería Comercial, es probable que esta opción sea contemplada por estudiantes de otras carreras, dado el contexto de empleo que se ha observado en los últimos años. La estrategia de adaptabilidad y disponibilidad consiste, justamente, en adecuar las expectativas a las condiciones laborales actuales.

A continuación, se detallan las estrategias proyectadas de acuerdo a la tipología de proyectos.

9.3.1 Estrategias proyectadas en el proyecto tradicional

En el proyecto tradicional, elaborado, principalmente, por estudiantes retraídos y participantes, la falta de estrategias durante los estudios universitarios tiene una correspondencia en las estrategias proyectadas, cuyo rasgo más evidente son los escasos elementos que la conforman respecto a lo que ocurre en el proyecto camino propio. La principal estrategia del proyecto

tradicional consiste en la especialización y distinción a través de estudios de postgrado. En efecto, gran parte de los estudiantes señalan sus planes de realizar una especialización y/o magíster.

En Chile, los estudios de postgrado, principalmente de magíster, se han ampliado de manera considerable durante la última década. En el periodo 2009-2018, la matrícula de magíster ha crecido un 50%, alcanzando 40 mil estudiantes; mientras que en el postítulo se ha duplicado alcanzando casi 28 mil estudiantes (SIES, 2018, pp. 8-9). Sin duda, el planteamiento de estos estudiantes acerca de realizar un postgrado demuestra que esta tendencia se prolongará en el tiempo. La realización de estudios de postgrado se basa, entre otros motivos, en el interés por mejorar las oportunidades laborales.

En la muestra algunos estudiantes cuentan con una definición clara respecto del área profesional en la cual preferirían estudiar, mientras que otros solo indican que entre sus planes está continuar estudiando, pero no han decidido qué. En algunos casos, la realización del postgrado se considera como un paso necesario para profundizar conocimientos y agregar alguna garantía en las condiciones laborales.

La realización de estrategias durante los estudios universitarios influye en la manera como se proyectan las estrategias una vez obtenido el diploma. En el proyecto tradicional, los estudiantes retraídos y participantes utilizarían la especialización, por un lado, como medio de distinción frente a colegas sin postgrado y, por otro lado, como una forma de generar un nicho o un perfil profesional, que sería avalado por la experiencia laboral además del postgrado. De tal forma, las mismas estrategias, que los jugadores y versátiles utilizaron durante su formación, son proyectadas por los estudiantes que elaboran un proyecto tradicional para un periodo posterior a la titulación. Este “desfase” en la utilización de las estrategias da cuenta de experiencias universitarias disímiles de acuerdo a la tipología de estudiantes propuesta.

“Quiero seguir estudiando (...) algún magister por ejemplo, algo no tan relacionado a la ingeniería comercial: finanzas, recursos humanos, marketing, está lleno de eso, entonces tengo que buscar otra área que sea un poco más difícil pero que sea distintivo al resto del mercado porque ya son miles. Entonces tengo que buscar, aún no sé qué cosa pero en un área distinta.” (E26H, SES medio, Ingeniería Comercial)

A pesar de que este estudiante retraído no realizó pasantías voluntarias y tampoco en su formación estaba considerada la realización de prácticas obligatorias, manifiesta un enfoque estratégico para evaluar que en caso de estudiar un postgrado debería escoger un área que le permita distinguirse de sus colegas, lo que se demuestra en su afirmación referida a que existen “miles” de titulados.

Es importante precisar que la falta de definición de un perfil profesional previo a la obtención del título no indica desinterés. Generalmente, los estudiantes manifiestan con claridad sus preferencias de ámbito profesional y tipos de empleos. No obstante, se encuentran más predispuestos a moldear esas preferencias de acuerdo a las oportunidades laborales, según la estrategia de adaptabilidad y disponibilidad.

9.3.2 Estrategias proyectadas en el proyecto profesional camino propio

El proyecto camino propio presenta un enfoque basado en una estrategia compleja que contempla distintas acciones. Los estudiantes que plantean este tipo de proyecto han realizado estrategias durante sus estudios universitarios dirigidas a la definición de un perfil profesional, poseen determinadas metas profesionales y visualizan distintos medios y recursos para lograrlas.

Es importante mencionar que no todos los estudiantes que han realizado una acción durante sus estudios elaboran un proyecto profesional camino propio. Es el caso de algunos estudiantes versátiles, quienes habiendo realizado solo una actividad extracurricular o paralela a sus estudios, y sin establecer un perfil profesional, no consiguen desarrollar una estrategia durante los estudios universitarios y en este marco tienden a plantear un proyecto profesional tradicional. En cambio, los estudiantes versátiles, que efectivamente han desarrollado una estrategia, tienden a proponer un proyecto camino propio.

Los estudiantes, en el proyecto camino propio, apuntan a gestionar su perfil profesional como su principal estrategia, desarrollada por estudiantes jugadores, que han escogido un perfil durante su carrera y han avanzado en este línea gracias a distintas actividades. Por ejemplo, una estudiante de Periodismo, ha definido su perfil profesional enfocándose en la comunicación estratégica; a partir de esta decisión orientó su carrera y sus prácticas profesionales, por ello su estrategia proyectada será continuar gestionando este perfil:

“a mí siempre me gustó mucho el área empresarial, me gusta mucho el área empresarial, estoy haciendo mi práctica en una empresa (...) Yo desde el principio cuando entré a la carrera sabía que quería irme por el lado estratégico, comunicación estratégica, y tomé optativos, siempre estuve con la profe que es era la de esa área, o sea, como que tenía claro mi futuro. Y eso igual me ha ayudado hartito hasta el día de hoy, porque los optativos que tomé me han servido mucho” (E51M, SES alto, Periodismo)

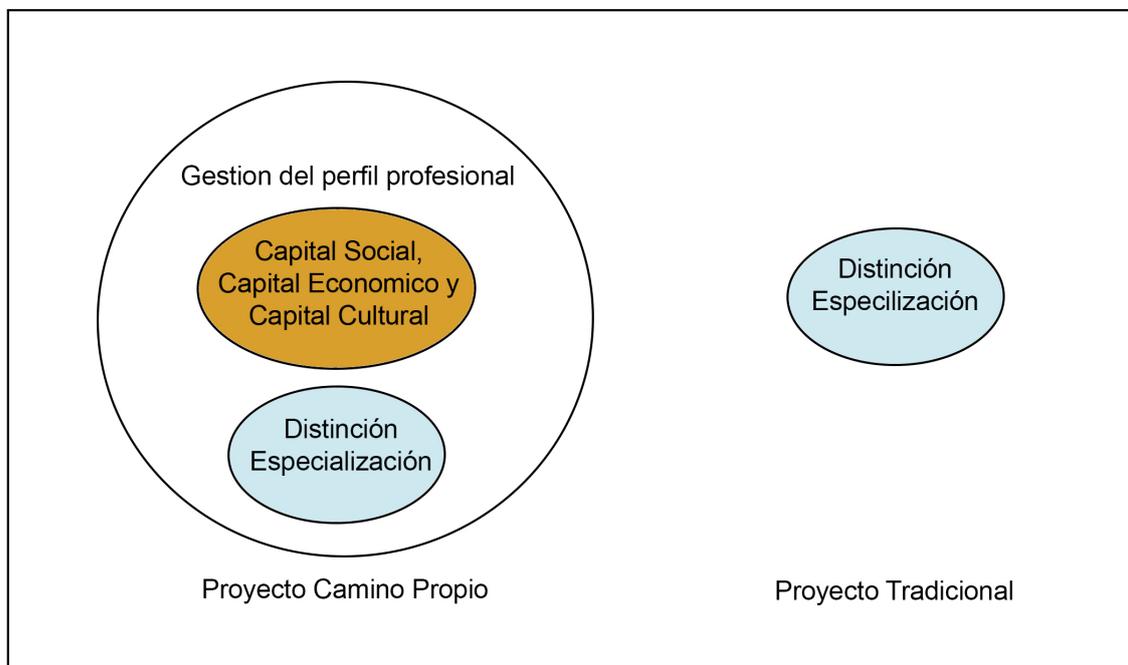
En el proyecto camino propio, los estudiantes planean un conjunto de acciones que apuntan hacia un itinerario profesional. En cambio, los estudiantes que elaboran proyectos tradicionales poseen una estrategia simplificada basada en la especialización como un medio de distinción, pero que contempla escasos recursos estratégicos, como el capital social y el desarrollo de habilidades. La construcción de los proyectos profesionales se encuentra marcada por estas diferencias.

En la estrategia de gestión del perfil profesional se desarrollan dos acciones principales. La primera corresponde al uso de recursos disponibles, que apunta al capital social, como redes de contacto, que permiten acceder a información, favores, recomendaciones, o directamente a un empleo, en un apartado posterior se profundizará sobre este último punto. Por su parte, el capital cultural en esta coyuntura se expresa como acceso a información pertinente y relevante para tomar decisiones respecto a itinerarios profesionales, que pueden ser más exitosos, representados por posibilidades tanto de trabajo como de estudios de postgrado. Esta información les permitiría conocer claves acerca de la mejor manera de concretar esos itinerarios.

La segunda acción corresponde a la distinción a través de la especialización, que es muy similar a la estrategia planteada por los estudiantes retraídos y participantes en proyecto tradicional. En el caso de los estudiantes que elaboran un proyecto camino propio, los estudios de postgrado funcionan como una acción que apunta a validar y reforzar un perfil profesional establecido durante la carrera o que será definido a partir de los primeros empleos.

El siguiente cuadro sintetiza las estrategias proyectadas de acuerdo al tipo de proyecto profesional.

CUADRO 6. ESTRATEGIAS PROYECTADAS SEGÚN PROYECTO PROFESIONAL



Fuente: *Elaboración propia*

9.4 COMPARACIÓN DE PROYECTOS PROFESIONALES DE ESTUDIANTES DE CARRERAS CON BAJA EMPLEABILIDAD

Esta sección tiene el propósito de comparar proyectos profesionales de estudiantes con distintas posiciones sociales, pertenecientes a SES alto y bajo, pero de carreras con condiciones laborales similares. Esta comparación aporta elementos de análisis que serán relevantes para entender las potenciales ventajas y desventajas de la elaboración de los proyectos profesionales.

9.4.1 Los casos de las carreras de Periodismo y Pedagogía en Historia y Geografía

Esta sección está dedicada a analizar la manera en que los estudiantes enfrentan la inserción laboral en carreras con una empleabilidad complicada, a partir de una comparación entre estudiantes de SES alto y SES bajo, se aborda un ejemplo de la articulación entre las lógicas de acción, subjetividad, integración y estrategia que permite entender cómo se encaminan los proyectos profesionales de los estudiantes.

Como se indicó en el capítulo 7, la vocación y la búsqueda de movilidad o reproducción social pueden encontrarse en disputa en carreras cuyas condiciones laborales son desfavorables. Cuando los estudiantes han realizado una elección de carrera basada en la vocación/intereses personales frente a la búsqueda de movilidad o reproducción social, se produce una disputa en la articulación de las orientaciones instrumental y expresiva, lo que tiene consecuencias en los jóvenes, puesto que haber escogido una carrera por vocación no implica dejar de lado el interés instrumental del título universitario, que se vincula a un trabajo en ciertas condiciones laborales. Las carreras de Pedagogía en Historia y Geografía y Periodismo presentan similitudes y diferencias clave para entender este fenómeno.

Los efectos de esta tensión, entre las orientaciones instrumental y expresiva, tiene relación con disposiciones y prácticas que desarrollan los estudiantes. Para comprender mejor el proceso es necesario retomar las lógicas de acción de la experiencia universitaria, en Periodismo, los estudiantes desarrollan una integración estratégica basada en una preocupación explícita por acumular capital social y a nivel de lógica de estrategia, buscan la distinción y la elaboración de un curriculum vitae, además de la definición de un perfil profesional. En la muestra, una parte de los estudiantes escogen el área de comunicación de empresas (comunicación estratégica), que es valorada como una mejor opción laboral frente al ámbito de medios de comunicación. De acuerdo a los estudiantes, el área de comunicación estratégica posee mejores sueldos, horarios estables y funciones definidas, comparados a los ofrecidos por los medios de comunicación. Este “ajuste” que realizan los estudiantes de Periodismo posee otro elemento central: es planteado por estudiantes de SES alto.

De este modo, los estudiantes de Periodismo de SES alto, que escogieron una carrera de bajos sueldos y baja empleabilidad, se las arreglan para realizar “ajustes”, que permitan mejorar esas condiciones laborales, lo que se manifiesta en su preferencia por el área de comunicación estratégica. El siguiente relato permite comprender esta opción:

“por ejemplo, el Año Nuevo, te toca turno y te toca ir a trabajar o... Es ese ambiente, de periodismo sufrido (...) que te pagan nada por estar todo el día. Entonces eso a mí no me gusta. No me gusta que no valoren, que no valoren mi profesión (...) yo igual me fui por el área corporativa porque sé que pagan más. Fue uno de... no el primero, lógicamente, pero fue una de las razones por cual elegí eso. Porque no me gustaría trabajar dos veces. O sea, trabajar en... Explotarme. Prefiero terminar esta carrera y estudiar otra que seguir trabajando explotada toda mi vida. Entonces por eso yo igual siento que voy a tener un poco más de renta en torno al área comunicativa, de comunicación. Y más que eso, el horario también. Es un horario de oficina, que eso a mí me importa. Porque me gustaría tener una vida familiar y quiero tener mi familia, quiero tener mi casa y quiero tener tiempo (...) Uno se adapta, pero que me den las reglas claras” (E51M, SES alto, Periodismo).

En este caso, ella se interesó por la comunicación estratégica motivada, entre otras razones, por la mejor remuneración y un horario definido, condiciones que favorecen la vida familiar que proyecta. Es interesante la asociación que establece entre el periodismo de medios como un “periodismo sufrido”, donde la remuneración es baja, con sistema de turnos, sin horarios establecidos, en resumen, un trabajo poco valorado, exactamente, lo opuesto a lo que ella busca. De ahí su interés en el trabajo de comunicación en empresas que ha definido como su perfil profesional.

Las decisiones de los estudiantes se basan en disposiciones que favorecen una toma de decisiones con un enfoque estratégico, a través de distintas acciones destinadas a facilitar la búsqueda de empleo como acumular capital social -potenciando sus redes de contacto- y desarrollar estrategias -distinguirse de sus pares- y definir un perfil. En estos estudiantes, la articulación de las orientaciones instrumental y expresiva se complejiza mediante decisiones y estrategias, revelando así que una decisión, basada en la vocación, a largo plazo no está desprovista de elementos estratégicos y que, mientras están en la universidad, los estudiantes buscan medios para sortear las condiciones laborales adversas.

La tendencia vinculada a acumular nuevos capitales, entender el “juego” de la inserción laboral y actuar en consecuencia de manera estratégica, es llevado a cabo por estudiantes de SES alto, determinado así por la posición social. La situación anterior se presenta cuando ambos padres son universitarios, y por tanto, poseen capital cultural incorporado, que ayuda a disponer de información pertinente respecto de los estudios; disponen de redes de contactos previas provenientes de sus colegios y de sus contactos familiares, que facilitan la realización de prácticas profesionales adecuadas a sus preferencias; el trabajo de sus padres, aunque no sea

cercano al periodismo, es un acceso al conocimiento informal del mundo laboral de profesionales universitarios, que les ayuda a asumir disposiciones apropiadas para agregar ventajas, como estrategias desarrolladas durante su formación universitaria.

Los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía, por su parte, se caracterizan por una integración militante vinculada a una vocación por la transformación de la sociedad. Estos estudiantes presentan escasas actividades que les permitan sumar alguna ventaja cuando ingresen al mundo laboral, no se identifican acciones que se traduzcan en una búsqueda de distinción o elaboración de un curriculum. La tendencia que se observa en esta carrera consiste en participar en la vida universitaria a través de la integración militante, pero sin proyección hacia el mundo laboral. La falta de anticipación respecto al mundo laboral, se conjuga con el escenario de baja empleabilidad de la carrera, por lo que conseguir un empleo como profesor puede resultar difícil.

Surge la interrogante: ¿De qué manera los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía enfrentan la baja empleabilidad? En un movimiento opuesto a los estudiantes de Periodismo, bajan sus expectativas respecto a sus posibilidades de trabajar como profesor y abren una gama de otras opciones cuando se les consulta qué harán cuando obtengan el título. La opción principal consiste en trabajar en “cualquier cosa”, mientras buscan un empleo de profesor, lo que ocurre por una mezcla de realismo y escasas alternativas. Sus nulas disposiciones a acumular capital y producir alguna estrategia se enmarcan en un contexto familiar donde los padres poseen una escolaridad igual o inferior a doce años; un trabajo sin vínculos con el mundo profesional; egresados de colegios municipales o subvencionados, con escasa continuidad de vínculos con sus compañeros, y sin redes familiares, por tanto, con menos opciones de capital social.

La diferencia de origen social respecto a los estudiantes de Periodismo permite una apropiada comparación: frente a condiciones laborales similares, los estudiantes presentan disposiciones y prácticas opuestas, por lo tanto la influencia del origen social es innegable. Los estudiantes de SES alto poseen un habitus, que favorece acumular capital y enfocar de manera estratégica sus decisiones; por el contrario, los estudiantes de SES bajo tienen disposiciones que no propician acumular alguna ventaja frente a una inserción laboral complicada.

Los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía actúan en la universidad de una manera muy similar a los estudiantes de Enfermería y Educación Diferencial en cuanto al nulo desarrollo de estrategias; sin embargo, estas últimas carreras cuentan con una empleabilidad más alta. Aunque los datos existen y es una realidad que pueden constatar con sus compañeros de carrera ya titulados, estos estudiantes no parecen percibir que podrían realizar algo para facilitar su inserción laboral o al menos intentarlo, demostrando que su capacidad de anticipar y saber “jugar el juego” de la inserción laboral, no ha sido desarrollada. En el caso de los estudiantes retraídos, corresponde

preguntarse si no desarrollan alguna estrategia porque no creen que sea necesario, no saben, no se presenta la oportunidad o no saben cómo buscarla, o bien es una mezcla de todo lo anterior. No obstante, dado su origen social, posiblemente, se deba a que no saben sobre la posibilidad de para sumar alguna “ventaja” a su diploma, especialmente en carreras que se han caracterizado por favorables condiciones laborales y de acceso al empleo.

Ahora cabe preguntarse ¿por qué estudiar una carrera con pocas alternativas laborales como Pedagogía en Historia y Geografía? A partir de esta muestra, se pueden plantear dos razones. Una de ellas es la vocación como base de la elección de carrera de los estudiantes entrevistados, la cual es resignificada durante los estudios como transformación de la sociedad, desarrollada mediante la integración militante, y luego proyectada hacia el mundo laboral. Otra explicación, que puede complementar la anterior, tiene relación con la “presión familiar”, denominada así por alguno de los entrevistados, aunque no es propiamente una obligación o presión explícita. Como lo manifiesta el siguiente relato, “presión familiar” consiste en tratar de cumplir con los padres y evitar lo que ellos entenderían como un “fracaso”:

“P: ¿Qué expectativa tiene tu familia de cuando termines tu carrera?

R: Yo creo que lo mismo que yo, piensan que voy a... yo igual creo que me tienen fe, me preguntan... Yo siempre les digo “sí, me va bien, estoy bien” (les miento un poco, de repente), pero... Igual siento que es por ellos. En todo momento es por ellos. Si fuera por mí, de repente yo creo que igual me hubiese salido de la carrera y me hubiese dedicado a otra cosa. Es que me gusta la carrera, pero de repente como que me desespero. Entonces como que me desespero y digo “ya, a lo mejor debería estar trabajando en una cosa.” Por ejemplo, ahora con todas estas cuestiones, me desespera no tener mi casa. Y yo siento que estoy en una edad en que debería preocuparme de tener como un piso [estabilidad económica]. Entonces, como que de repente digo “ya, debería congelar y ponerme a trabajar, trabajar, trabajar, ahorrar, ahorrar, ahorrar,” y de ahí como postular a una casa, tener la casa y cuando ya la tenga, ahí sigo estudiando. Pero no, no puedo hacerle eso a mi familia porque obviamente lo van a ver como un fracaso, dentro de sus concepciones. Pero yo creo que ellos esperan eso, esperan que yo egrese, sea profe de historia, los vaya a ver de vez en cuando... Yo creo que ellos ya tienen asumido que no voy a volver a Arica.” (E14M, SES bajo, Pedagogía en Historia y Geografía)

A nivel simbólico, para los estudiantes de SES bajo, la búsqueda de movilidad social dirigida a retribuir a los padres se expresa como un logro para la familia, en el cual ellos puedan verse reflejados y no como ayuda económica. Los estudiantes no actúan directamente por obligación; es otra forma de obligación, un compromiso, que se puede entender desde la lógica del don-contradon. A partir de condiciones laborales complicadas, los estudiantes son capaces de entender qué puede pasar (no conseguir un empleo como profesor) y prepararse para eso (bajando sus expectativas laborales), pero, al mismo tiempo, son capaces de construir sentido, porque de otra manera no seguirían ahí: tener un título universitario es un logro en sí mismo, personal y familiar, y desde este prisma es mejor conseguir el título universitario frente a no obtenerlo.

Para contextualizar la disminución de expectativas de los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía respecto a su inserción laboral, es importante mencionar que para estos estudiantes es común considerar como una opción concreta no encontrar trabajo, dada la baja empleabilidad actual; por lo que no ejercer como profesor no es asumido como una situación nefasta, como podría ocurrir en otras carreras donde las expectativas son altas. Los estudiantes planean conseguir cualquier trabajo mientras buscan empleo de profesor, o bien definitivamente dedicarse a otro rubro. En cambio, los estudiantes de Periodismo pueden que tampoco encuentren trabajo en el corto plazo, ni en las condiciones que esperan, sin embargo, poseen más herramientas para decidir qué hacer, a partir de las estrategias desarrolladas y el apoyo económico de sus padres, ambas son diferencias sustanciales respecto a los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía.

Las disposiciones de los estudiantes, basadas en orígenes sociales dispares, muestran experiencias universitarias distintas. Los estudiantes de Periodismo, de SES alto, actúan y movilizan recursos para mejorar sus posibilidades de empleabilidad, reconocen la importancia del capital social y potencian sus “habilidades blandas”, gracias a la integración estratégica y la definición de un perfil profesional. En cambio, los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía, de SES bajo, no desarrollan estrategias, al contrario, bajan sus expectativas de encontrar empleo como profesor; si bien reconocen la importancia de las redes de contacto, no son planteadas como un objetivo, y las habilidades blandas no son mencionadas como elementos relevantes para encontrar trabajo ni tampoco buscan su desarrollo.

En resumen frente a un origen social dispar y condiciones laborales similares, las diferencias en la experiencia universitaria pueden constituir desventajas para unos y ventajas para otros, que se proyectan hacia el mundo laboral a través de proyectos frágiles, en el caso de estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía, y proyectos creativos, en el caso de estudiantes de Periodismo.

9.4.2 Potenciales ventajas y desventajas derivadas de la experiencia universitaria y la elaboración de proyectos profesionales

En el marco de la investigación, las potenciales desventajas asociadas a los proyectos profesionales se producen en aspectos específicos donde un estudiante se encuentra en una posición de mengua o perjuicio al compararlo con otros estudiantes. Esta desventaja es contextual, es decir, se vincula al origen social de los estudiantes y a las condiciones laborales de la carrera estudiada, como se analizará a continuación.

Los resultados de la investigación permiten afirmar que las potenciales desventajas se desarrollan durante la experiencia universitaria, a modo de proceso, donde unos estudiantes suman potenciales ventajas y otros potenciales desventajas. Se utiliza el término potenciales des-

ventajas en el mundo laboral, pues dada su condición de estudiantes, en el momento de la entrevista, no se ha producido ninguna desventaja en términos de empleo. Sin embargo, las diferencias detectadas en la comparación entre las carreras de Pedagogía en Historia y Geografía y Periodismo, y producida a partir del mecanismo ya descrito puede actuar como una desventaja para unos y ventaja para otros.

La tipología de estudiantes permite observar que durante la formación universitaria, aquellos con la tipología jugador y versátil, a través de actividades extracurriculares y paralelas a su formación, tanto vinculadas a su carrera como a la integración a la universidad, desarrollan estrategias y agregan antecedentes de distinta naturaleza, como habilidades blandas y redes sociales. Estas estrategias pueden actuar como potenciales ventajas, para estudiantes jugadores, y potenciales desventajas, para estudiantes retraídos y participantes, cuando comiencen la búsqueda del primer empleo.

La comparación entre estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía y Periodismo permitió distinguir tres niveles de potenciales ventajas y desventajas, respectivamente:

- Elaboración de un curriculum vitae
- Aprendizajes formales e informales
- Desarrollo de redes de contactos y habilidades asociadas a su profesión

Estas desventajas encuentran su origen en la posición social del estudiante, como se mencionó anteriormente. La integración estratégica y las estrategias realizadas durante la experiencia universitaria marcan un punto de partida y de afirmación respecto a condiciones de origen. Por ejemplo, decidir realizar una pasantía voluntaria, efectuando las gestiones pertinentes, da cuenta de disposiciones de los estudiantes acordes a un conocimiento de ciertas normas implícitas del mundo laboral, que los estudiantes de Periodismo, de SES alto, poseían como parte de su capital cultural. Durante las pasantías, los estudiantes eran capaces de agregar aprendizajes formales e informales, así como desarrollar redes de contactos y habilidades asociadas a su profesión. Añadir estas actividades en su curriculum vitae les permite sumar antecedentes, incluso elementos de distinción, respecto de aquellos que no poseen experiencia.

Asimismo, las estrategias realizadas tienen un correlato respecto a las estrategias proyectadas. Los estudiantes sin pasantías voluntarias, además de no agregar alguna “ventaja” adicional, plantean estrategias proyectadas menos elaboradas. Su principal estrategia consiste en lo que se denominó estrategia de especialización-distinción, enfocada en la realización de postgrado, pero sin planificar otras estrategias que apoyen el logro de sus proyectos profesionales. En cambio, para los estudiantes que sí realizaron prácticas voluntarias, la estrategia gestión del perfil profe-

sional es central es su planteamiento, lo que comprende el uso de recursos adquiridos en redes de contactos, las habilidades asociadas a sus carreras y la especialización-distinción, a través de estudios de postgrado.

De este modo, la capacidad de anticipación que poseen estudiantes jugadores de SES alto, puede determinar una potencial ventaja respecto a otros estudiantes en la inserción laboral. Asimismo, la capacidad de imaginar una trayectoria y de establecer estrategias específicas de estudiantes jugadores- con un proyecto profesional camino propio- también es una diferencia a tener en cuenta respecto a estudiantes retraídos, especialmente, aquellos de SES bajo.

Por tanto, las desventajas se encuentran comprendidas en la capacidad de anticipación respecto a los desafíos de la inserción al mercado laboral, capacidad que también se asocia a la autonomía para tomar decisiones respecto a la trayectoria, primero, formativa y, luego, profesional. Se plantea como hipótesis que la capacidad de anticipación manifestada en estas decisiones podría servir como un ejercicio previo al que deberán realizar una vez titulados, ejercicio que podría permitirles una experiencia que carecen otros estudiantes, produciendo un efecto acumulativo debido a las otras potenciales ventajas, lo que se suma a las diferencias en capital cultural y económico familiar.

La capacidad de anticipación y de saber “jugar el juego” de estudiantes de SES alto, muestra que poseen disposiciones adecuadas para los desafíos y transformaciones del mundo laboral. La comparación entre Pedagogía en Historia y Geografía y Periodismo muestra cómo frente a una misma situación (bajas remuneraciones y empleabilidad complicada) los estudiantes se posicionan de maneras totalmente distintas. Los estudiantes de SES alto, gracias a su capacidad de anticipación ponen en juego distintos recursos tanto a nivel de integración como de estrategias, para obtener alguna ventaja a la hora de buscar empleo, situación que no ocurre en el caso de los estudiantes de SES bajo.

Las potenciales desventajas, que pueden experimentar los estudiantes retraídos y participantes que elaboran un proyecto tradicional, también tienen un factor contextual, es decir, depende de las condiciones laboral de cada carrera, en aspectos como la empleabilidad y remuneraciones. En este sentido, los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía se encuentran en una posición frágil respecto a sus posibilidades de concretar su proyecto de trabajar como profesores debido, en parte, a una empleabilidad complicada, como los mismos estudiantes reconocen.

Es necesario aclarar que los proyectos profesionales y, específicamente, las metas no constituyen por sí mismos una potencial ventaja o desventaja. En esta línea es importante considerar dos aspectos; primero, los proyectos profesionales corresponden a una “foto” del momento, poseen un carácter modificable, incluso pueden cambiar antes que los estudiantes finalicen

la carrera, o bien cuando ingresen al mundo laboral. Segundo, en términos de factibilidad del proyecto, las metas establecidas pueden ser elementales como conseguir un empleo (proyecto tradicional), o metas más complejas asociadas a una trayectoria profesional y un cargo altamente especializado (proyecto camino propio). Esas metas por sí mismas no conforman una desventaja.

Las ventajas o desventajas se producen a partir de la presencia o ausencia de estrategias realizadas. Estas potenciales desventajas se manifiestan en tres niveles; desarrollo de redes de contactos y habilidades asociadas a su profesión; elaboración de un curriculum vitae; y aprendizajes formales e informales, y dan cuenta de de la capacidad de anticipación y de saber “jugar el juego”. Por su parte, las estrategias proyectadas también pueden conformar ventajas o desventajas, como medios planeados por los estudiantes para lograr sus objetivos. La ventaja o desventaja en las estrategias proyectadas se explican por la coherencia que posean los medios y los fines, es decir, que exista una relación entre las estrategias y las metas. Una lectura realista respecto a las condiciones laborales de la carrera también es un elemento insoslayable en este aspecto.

La ausencia de estrategias durante la formación universitaria y la elaboración de un proyecto tradicional no conducen, necesariamente, a una situación de desmedro frente a otros profesionales de la carrera, especialmente, si es la práctica habitual, como sucede en algunas carreras de la muestra, que tienen en común una alta empleabilidad. En el caso de los estudiantes de Enfermería de la muestra no realizan ninguna estrategia, pero al mismo tiempo observan que la búsqueda de empleo se ha dificultado, es decir, ya no se encuentra trabajo con la misma rapidez; tampoco las condiciones contractuales son las mismas, pues los contratos indefinidos³⁸ para incorporarse a la planta profesional de un servicio de salud han disminuido. La ausencia de estrategias, que caracteriza a los estudiantes de Enfermería de la muestra y que hace algunos años podía ser una práctica adecuada, ahora parece ya no serlo. La combinación identificada en Enfermería, que involucra género, origen social y carrera, parece conformar una base de prácticas legitimadas en la carrera, que de no transformarse puede generar dificultades considerables en los próximos años, debido a que podría potenciar las diferencias y desventajas basadas en el origen social, y luego reproducidas a nivel nivel del desarrollo de estrategias en la experiencia universitaria, durante la cual se evidencia la capacidad de saber “jugar el juego” y de Anticipar el acceso al mercado laboral.

La ausencia de estrategias en la formación universitaria unida a la disminución en la empleabilidad de la carrera podría convertirse en un fenómeno que Bourdieu denominó “histéresis del habitus”, la cual se refiere a esperar que una práctica X tenga en la actualidad el mismo resultado que hace 30, 20 o 10 años atrás. En el caso de estos estudiantes sería la creencia de que un título basta

³⁸ Contrato indefinido: ofrece estabilidad laboral, pues no consigna un término establecido, y garantiza los derechos laborales de seguro de salud y previsión para la jubilación de acuerdo al Código del Trabajo.

para obtener un empleo. Ahora bien, es necesario indicar que los estudiantes saben de las dificultades para encontrar un trabajo y que un título no garantiza un empleo, sin embargo, muchos de ellos se limitan a describir la situación pero no reflexionan en torno a alguna acción que pudieran realizar para facilitar el ingreso al mundo laboral. De este modo, la experiencia en la universidad podría no solo reforzar las diferencias de origen, sino que permitir que se generen nuevas, limitando así el efecto esperado del diploma universitario como herramienta que facilite la movilidad social.

En esta línea, la combinación más compleja en términos de futuro laboral se encuentra, presumiblemente, en estudiantes de la tipología retraído de origen social desfavorecido, quienes enfrentan condiciones laborales de baja empleabilidad y bajas remuneraciones. Estos tres elementos podrían implicar dificultades en la búsqueda del primer empleo, junto a las potenciales desventajas descritas más arriba. Por el contrario, frente a un mundo laboral cambiante, los estudiantes que posean alguna capacidad de anticipación y, especialmente, aquellos de origen social favorecido, podrían estar en una situación de ventaja frente a estudiantes que no saben “jugar el juego”.

9.5 SÍNTESIS

Para finalizar este capítulo es importante destacar cinco aspectos. En primer lugar, es posible observar una tendencia a la continuidad entre la manera en que los estudiantes han vivido su experiencia universitaria y la forma en que construyen sus proyectos profesionales. La integración acotada y la ausencia de estrategias, propia de los estudiantes retraídos durante los estudios universitarios, propician la elaboración de un proyecto de tipo tradicional. Al contrario, los estudiantes jugadores, que presentan una integración estratégica o diversificada acompañada por estrategias como la distinción-especialización o la definición de un perfil profesional, tienden a la construcción de un proyecto camino propio. De este modo, la experiencia universitaria se encuentra estrechamente vinculada a los rasgos que definen un proyecto profesional.

En segundo lugar, el análisis de las entrevistas revela disposiciones opuestas entre estudiantes de periodismo y de pedagogía en historia y geografía. Frente a condiciones laborales similares, las disposiciones de los estudiantes se revelan disímiles basadas en posiciones sociales opuestas. En el caso de los estudiantes de Periodismo, de familias de SES alto, se observan disposiciones para anticipar el “juego” de la búsqueda de empleo, lo que se demuestra en su capacidad de realizar ajustes, escogiendo un ámbito del periodismo con mejores condiciones laborales y/o realizando estrategias que les permitan sumar algunas ventajas para la inserción laboral. La integración estratégica, que valora, genera y gestiona capital social, es un rasgo propio de esta carrera, que permite dar cuenta de un enfoque donde los estudiantes poseen una capacidad de potenciar sus posibilidades laborales, especialmente en un escenario adverso.

Por el contrario, los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía, procedentes de familias con bajo capital cultural y económico, presentan una experiencia universitaria que se encuentra marcada por una integración militante, donde se enfocan en el presente como estudiante sin estrategias que anticipen la el acceso al mundo laboral y un contexto familiar desfavorecido. Estas antecedentes permiten entender la actitud de los estudiantes dirigida a bajar expectativas respecto de sus posibilidades de ejercer la docencia, pues incluso antes de obtener el título consideran que tienen pocas posibilidades de trabajar como profesores debido a la baja empleabilidad, pero en lugar de posicionarse activamente mediante alguna estrategia- como los estudiantes de Periodismo- plantean la alternativa de trabajar en “otra cosa”. Así se observa un doble escenario: uno ideal, donde se ejercer la docencia, pero sin estrategias para su concreción; y uno real, donde los estudiantes se encuentran subempleados.

De este modo, se observa cómo un entorno familiar con alto capital cultural y económico puede propiciar la generación de opciones de inserción laboral en estudiantes de Periodismo; mientras que, a partir de un origen social desfavorecido, los estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía presentan una actitud pasiva en el uso de estrategias; si el subempleo se transforma en una alternativa permanente, el proyecto profesional de ejercer la docencia podría verse menoscabado.

En tercer lugar, los proyectos se construyen en una combinación de tres elementos. Primero, la experiencia universitaria, en la articulación de las lógicas de acción, integración, subjetivación y estrategia. Segundo, el origen social, que a nivel de lógica de subjetivación puede manifestarse a través de la búsqueda de movilidad/reproducción social, y una articulación de orientación instrumental y expresiva, en equilibrio o en disputa, de acuerdo las condiciones laborales de la carrera y la posibilidad de generar movilidad/reproducción social, frente a la vocación de los estudiantes. Tercero, las condiciones laborales de la carrera unida a la percepción de los estudiantes acerca de estas.

Los tres elementos mencionados dan lugar a distintos escenarios, el más evidente de ellos corresponde al proyecto tradicional, donde se distingue el proyecto- simple y el proyecto-frágil. En el primero predomina una inserción considera “accesible”, en carreras que destacan por su alta empleabilidad, como Enfermería, Educación Diferencial e Ingeniería civil. En cambio, en el proyecto frágil, los estudiantes estiman que su inserción laboral es “difícil” y en este escenario evalúan que sus opciones de emplearse como profesor son escasas, especialmente, en el primer año de egreso, por lo que poseen la alternativa de trabajar en “otra cosa” mientras consiguen un empleo de profesor.

La comparación entre las carreras de Educación Diferencial y Pedagogía en Historia y Geografía genera un contrapunto interesante. Ambas carreras poseen rasgos similares respecto a

las percepciones del mundo laboral, específicamente, referidas a los factores que pueden influir en encontrar un empleo, no existen referencias a las habilidades blandas y tampoco demuestran una preocupación por crear redes de contacto. No obstante, las condiciones laborales disímiles los invitan a construir proyectos dispares, donde unos se proyectan trabajando como profesores y otros se proyectan en un escenario laboral complejo, imaginando con dificultad ejercer la docencia.

Es posible identificar una lectura diferenciada respecto a las condiciones laborales cuando se compara el proyecto tradicional y camino propio. En el proyecto camino propio predomina una perspectiva de la inserción laboral basada en la competencia entre profesionales. Además, en este grupo se manifiesta una atención especial tanto a las habilidades blandas como a las redes de contacto, que no se limita solo a una valoración, sino que se intenta desarrollarlas. Por tanto, la manera en que perciben sus oportunidades y la forma en que ponen en juego sus estrategias contrastan con el proyecto tradicional.

En cuarto lugar, es importante destacar la naturaleza variable de los proyectos profesionales. Si bien existen antecedentes que parecen marcar una tendencia en la elaboración de los proyectos, a partir de la experiencia universitaria, una vez que los estudiantes acceden al mercado laboral las condiciones que encuentren pueden promover otros tipos de objetivos y estrategias. En este aspecto, es posible prever potenciales cambios en los proyectos, como puede suceder a estudiantes de proyecto tradicional frágil, quienes al enfrentarse al desempleo planteen un proyecto camino propio creativo, el cual les permitirá utilizar algunos de los conocimientos y herramientas adquiridos en la universidad, vinculado, por ejemplo, a la gestión cultural. También es posible anticipar un cambio desde el proyecto tradicional simple a un proyecto camino propio ambicioso, en estudiantes que busquen un ascenso significativo en una institución, a través de cargos de responsabilidad o de alta especialización, que podría constituir una nueva meta profesional. Los itinerarios profesionales que los estudiantes puedan seguir irán determinando sus decisiones, metas y estrategias.

Por último, en el proceso de desarrollo de potenciales ventajas/desventajas, se observa que el origen social impone ciertas disposiciones manifestadas en la capacidad de “saber jugar el juego”. Específicamente, a los estudiantes de SES alto su origen social les favorece para sumar potenciales ventajas durante su paso por la universidad, las que facilitarán su inserción en el mundo laboral. Por el contrario, estudiantes que combinan un SES bajo, carreras que presentan condiciones laborales complicadas y un perfil retraído, pueden enfrentar dificultades considerables, a partir de las potenciales desventajas basadas en la ausencia de estrategias realizadas y estrategias proyectadas enfocadas solo en la especialización-distinción.

CONCLUSIONES

CONSTRUYENDO PROYECTOS PROFESIONALES

Los principales hallazgos de esta investigación revelan que la posición social constituye un elemento que genera diferencias entre los estudiantes a nivel de experiencia universitaria y de proyecto profesional. El capital cultural y económico familiar es clave para entender las perspectivas presentes en los discursos y prácticas de los estudiantes respecto la elaboración de sus proyectos profesionales.

Las diferencias entre estudiantes de SES bajo y alto, se encuentra en la lógica de subjetivación y en la lógica de la estrategia: mientras para los estudiantes de SES bajo, gran parte de su discurso se concentra en la dimensión instrumental y expresiva, asociada a la búsqueda de movilidad social y al desarrollo de su vocación, pero con una escasa referencia a las estrategias; para los estudiantes de SES alto y parte del SES medio, las estrategias realizadas y sus metas profesionales constituyen elementos centrales de su relato. Debido a la continuidad entre experiencia universitaria y proyectos profesionales, la construcción de los proyectos entre estos grupos es muy distinta.

En general, los estudiantes de SES bajo, con nulas estrategias y escasa participación, plantean un proyecto “tradicional”, cuyos objetivos están centrados en conseguir un empleo, por medio de estrategias poco elaboradas como realizar estudios de postgrado. Por su parte, la mayoría de los estudiantes de SES alto, a partir de estrategias definidas y alta participación en actividades extracurriculares, plantean un proyecto “camino propio”, donde lo esencial es desarrollar sus intereses y gustos personales, una expresión de su singularidad, mediante estrategias específicas que corresponden a un perfil profesional definido durante su formación. En síntesis, mientras más lejanos en el escala social, menos elementos en común existen entre los estudiantes, tanto en la elaboración del proyecto profesional como en la experiencia universitaria. Como indica la hipótesis 2 las estrategias permiten entender la articulación y coherencia entre experiencia universitaria y proyectos profesionales.

Una comparación esclarecedora de este fenómeno se observa en dos carreras de la muestra con baja empleabilidad donde la posición social determina disposiciones contrapuestas, que facilitan o limitan las oportunidades laborales. Los estudiantes de Periodismo, de alto capital cultural y económico, realizan ajustes y estrategias para mejorar sus opciones para conseguir un empleo, a partir de a su capacidad de anticipación y saber “jugar el juego” plantean metas que tienen relación con la trayectoria y definen un perfil profesional, que expresa sus intereses, lo que se manifiesta en un proyecto camino propio creativo. En cambio, los estudiantes de Pedagogía

en Historia y Geografía, de bajo capital cultural y económico, no realizan estrategias durante su formación universitaria; analizan las dificultades de encontrar un empleo, bajan sus expectativas de desempeñarse en su profesión y consideran buscar un empleo alternativo, formulando así un proyecto tradicional fragilizado. La movilidad social, que era una de sus aspiraciones, enfrenta un difícil camino para su logro.

Este resultado permite confirmar la hipótesis uno, de acuerdo a la cual los capitales para jugar el juego de la inserción laboral se encuentran desigualmente distribuido entre los estudiantes de acuerdo a su posición social. Así los estudiantes de SES bajo, con escaso capital y capacidad de anticipación, pueden enfrentar una situación de desventaja para acceder al mundo laboral, respecto a sus pares de SES alto, con capital y disposiciones adecuadas para jugar el juego y acumular nuevos capitales. Se profundizará en este aspecto a continuación.

POTENCIALES VENTAJAS Y DESVENTAJAS: UNA POSIBLE EXPLICACIÓN

Las perspectivas que los estudiantes desarrollan acerca de las condiciones laborales de las carreras son relevantes en sus decisiones sobre realizar (o no) acciones o estrategias alguna “ventaja” para la futura búsqueda de empleo. Cuando la carrera cuenta con alta empleabilidad, los estudiantes tienden a enfocarse menos en las estrategias y más en cumplir con las obligaciones formales, como sucede en Medicina o Educación Diferencial. Ahora bien, en esta valoración también juega un papel significativo el estatus socioeconómico, a partir de esto surge la interrogante sobre qué sucede en los casos de carreras con condiciones laborales desfavorables y cuyos estudiantes no realizan estrategias.

Una de las dificultades para concretar los proyectos profesionales es la combinación de condiciones laborales complejas y la escasa capacidad de leer “el juego” de la inserción laboral, combinación que es más probable encontrar en personas con bajo capital cultural y económico. Durante los estudios universitarios los jóvenes comienzan a manejar mayor nivel de información acerca del mundo laboral, gracias a instancias de integración con pares, profesores y profesionales, y a la realización de pasantías, que permiten un contacto directo con profesionales en una institución. En ese sentido, no se puede asumir con simpleza que un estudiante de estatus socioeconómico bajo desconozca distintos rasgos del mundo laboral, sin embargo, puede suceder, es más corresponde a uno de los resultados de esta investigación, los estudiantes de SES alto y medio poseen un mejor manejo de información pertinente y actualizada, la que es útil para tomar decisiones estratégicas que les permiten facilitar su ingreso al mercado laboral, esto puede determinar una diferencia crucial entre los estudiantes.

Cuando estudiantes de origen desfavorecido ingresan a carreras con buenas condiciones laborales, como ha sucedido hasta hace algunos años, la ausencia de acciones que sumen valor al

diploma no constituye un problema. Pero cuando el contexto cambia y el nivel de empleabilidad descende, lo que en efecto está sucediendo, la falta de estrategias evidencia la incapacidad de leer esta transformación y actuar frente a ella. Estos resultados permiten apoyar la hipótesis de esta investigación.

Una explicación posible se encuentra en el concepto de Bourdieu de histéresis del habitus, que se produce cuando una vez cambiadas las condiciones actuales, los agentes continúan esperando los mismos resultados basados en acciones válidas en un contexto previo. Los estudiantes de estatus socioeconómico bajo experimentan, con mayor rigor que los demás estudiantes, la histéresis del habitus respecto al diploma universitario y a las condiciones laborales. En otras palabras, esperan que gracias a convertirse en profesionales puedan acceder al mercado laboral en condiciones en las que se accedía años atrás. La falta de ajuste respecto al contexto se manifiesta en la ausencia de acciones o estrategias que les permitan sumar alguna “ventaja” y valor adicional a su diploma para enfrentar el mercado laboral, a diferencia de sus pares de SES medio y alto que ponen en juego su capacidad de anticipación. En este caso, los estudiantes de SES bajo consideran que realizando las mismas prácticas que antes (obtener un diploma universitario) pueden alcanzar resultados similares (encontrar un empleo en la profesión), por tanto, no buscan sumar “ventajas” a través de acciones que puedan facilitar su inserción laboral.

Los proyectos profesionales de estudiantes de SES bajo reflejan la histéresis del habitus de maneras distintas. En el proyecto simple, los estudiantes esperan encontrar trabajo, la posibilidad de fracaso es planteada tímidamente, casi con temor frente a un contexto laboral, que los estudiantes reconocen como cada vez menos auspicioso. Por su parte, en el proyecto fragilizado, presente, especialmente, en carreras de baja empleabilidad, los estudiantes realizan un doble movimiento, que consiste en bajar sus expectativas respecto al ejercicio de la profesión y adaptarse a un escenario de empleo alternativo. La clave de este resultado está en la ausencia de estrategias durante los estudios universitarios, lo que marca un claro contrapunto con estudiantes de SES alto en carreras de similares condiciones. Los proyectos profesionales fragilizados podrían presentarse, especialmente, en universidades de baja calidad y/o en carreras con alto número de titulados, como Fonoaudiología, o bien en carreras con bajos sueldos, como Trabajo Social. Este planteamiento podría constituir una hipótesis para futuras investigaciones.

En este punto es importante señalar que los estudiantes reconocen la transformación del mundo laboral y la disminución del valor del diploma universitario como elemento de distinción, especialmente, en carreras con un acelerado proceso de transformación. Un ejemplo de aquello ocurre en el caso de Enfermería, que pasó de ser una carrera que permitía estabilidad laboral y remuneraciones medias respecto a otras profesiones, a una situación precaria, con menos opciones de contrato estable y reciente dificultad para acceder a un empleo.

Más allá del conocimiento que puedan tener acerca de los problemas vinculados a la inserción y condiciones laborales de sus carreras, la clave para entender a los estudiantes retraídos es que parecen ignorar que pueden agregar valor a su diploma, como se demuestra en la falta de estrategias que da cuenta que no saben anticipar ni “jugar el juego”. El desarrollo de acciones o estrategias durante su formación universitaria es casi nulo, lo que se debe analizar considerando distintos elementos. Específicamente, la ausencia de estrategias se produce en un contexto, donde otros estudiantes sí están realizando, lo que puede implicar una situación de desventaja, pues estos últimos han agregado un valor adicional a su diploma para acceder al mundo laboral. En este caso, no significa que la ausencia o presencia de estrategias por sí misma otorgue más o menos valor, sino que, dadas las circunstancias actuales, no desarrollarlas puede implicar potenciales desventajas. Por esto, es posible que la histéresis del habitus contribuya a que estos estudiantes experimenten potenciales desventajas derivadas de la falta de acciones y estrategias, en comparación con las disposiciones de estudiantes de SES alto, quienes demuestran que saben “jugar el juego”.

La tipología de estudiantes tiene correspondencia con la de proyectos en la medida que la experiencia universitaria da forma a estos. Los estudiantes de SES bajo que no realizan estrategias, no agregan capitales ni ventajas a su diploma, tienden a formular un proyecto tradicional, que refleja las limitadas estrategias realizadas de cara al mundo laboral, que pueden expresarse en proyecto tradicional simple, como ocurre en Educación Diferencial. Si a esto se agrega condiciones laborales desfavorables, puede llevar a formular un proyecto tradicional fragilizado. Incluso en la misma carrera, estudiantes de distintos orígenes sociales pueden enfrentar situaciones dispares al egresar y buscar empleo, lo que ocurre por las disposiciones que los orientan de forma distinta en la realización o no de estrategias y la construcción del proyecto profesional.

Como plantea la hipótesis tres, los jóvenes otorgan un papel importante a las condiciones laborales en sus decisiones respecto a la realización de acciones o estrategias que les permita sumar una “ventaja” para la búsqueda de empleo. Cuando la carrera cuenta con alta empleabilidad, los estudiantes tienden a enfocarse poco en las estrategias y más en cumplir con las obligaciones formales, como sucede en Medicina o Educación Diferencial. Por medio de las percepciones de las condiciones laborales se observan diferentes disposiciones de los estudiantes de acuerdo al estatus socioeconómico, como se demuestra en carreras con condiciones laborales complicadas y cuyos estudiantes no realizan estrategias, como ocurre en Pedagogía en Historia y Geografía.

De este modo, mientras más lejanas las posiciones sociales se presenta mayor diferencia a nivel de experiencia universitaria y de construcción de los proyectos profesionales. Esa diferencia basada en posesión de capital económico y cultural puede determinar la ausencia o presencia de acciones destinadas a facilitar la inserción laboral, lo que posibilita potenciales ventajas y desventajas a los estudiantes de acuerdo al origen social. Los estudiantes de estatus socioeconómico

bajo tienden a desarrollar pocas o nulas estrategias y en esa línea pueden enfrentar una potencial desventaja para ingresar al mundo laboral.

Siguiendo el planteamiento de Bourdieu, las estrategias desarrolladas por los estudiantes de entornos favorecidos pueden constituir una forma de transformar su capital cultural y económico en una ventaja que legitima su posición social. A través de un discurso y una práctica que parecen generadas por el “trabajo” y “esfuerzo” de los estudiantes validan su posición social, sin embargo, estas responden a ventajas de origen familiares como las redes de contacto o el financiamiento para acceder a ciertas oportunidades de formación, por ejemplo, financiar un intercambio estudiantil internacional. Por el contrario, los estudiantes de entornos desfavorecidos son más proclives a no realizar estrategias que apoyen su inserción y pueden, sin buscarlo, generar las condiciones para reproducir su posición social. En un contexto donde las dificultades para encontrar un empleo como profesional se acrecientan, estas estrategias pueden resultar clave para marcar una diferencia en el acceso al mercado laboral.

MÉRITO Y MOVILIDAD SOCIAL, ESPERANZA Y DESESPERANZA

La movilidad social es una de las principales aspiraciones de estudiantes de SES bajo y parte del SES medio. Sin embargo, los resultados de esta investigación revelan que esas posibilidades son complicadas de alcanzar, especialmente, porque vinculan tanto el origen social como las condiciones del mercado de trabajo. En esta línea, los estudiantes han comenzado a cuestionar la educación universitaria como vía para la movilidad social, lo que se manifestó en las movilizaciones estudiantiles de 2011 (Alvarez & Garcés, 2017). No obstante, la matrícula de la educación universitaria se ha mantenido estable, mostrando así el predominio de formas legitimadas de organizar y de construir proyectos de vida asociados a la realización de estudios universitarios, y que se expresan en la naturalización de continuar con estudios universitarios, como sucede en los estudiantes entrevistados.

El discurso asociado a la meritocracia ha sido incorporado por los estudiantes, pero no es explicitado, el uso de la palabra mérito es casi inexistente en los entrevistados. Sin embargo, los relatos demuestran que los estudiantes esperan que sus acciones, estudiar en la universidad y obtener un título universitario, conlleven una retribución justa, es decir, un trabajo en su profesión, en las condiciones laborales esperadas y conocidas. Esto se manifiesta, especialmente, en los proyectos tradicional simple y camino propio, ese último en sus versiones creativo y ambicioso. En cambio, en el proyecto tradicional fragilizado, reconociendo el empeoramiento de las condiciones laborales, los estudiantes, pese a que esperan ejercer su profesión, consideran, que será difícil obtener una retribución de sus esfuerzos, por lo que buscan alternativas ocupacionales, aunque esto implique el abandono de su proyecto profesional.

De este modo, si bien los estudiantes pueden manifestar críticas tanto al sistema educativo como a la desigualdad educativa y laboral, existe un consenso, a lo menos en esta muestra, acerca de los beneficios de obtener un diploma universitario, entendiéndolo como un clave para la movilidad social o la reproducción de la posición social. Ahora bien, el diploma universitario no es solo un medio para conseguir un empleo y una remuneración, para los estudiantes de SES bajo, el diploma es una oportunidad para retribuir a sus padres, y en caso de las estudiantes, una instancia para lograr independencia económica. Por lo tanto, los estudiantes de primera generación y sus familias le otorgan un papel simbólico relevante al acceso a la universidad, a la obtención de un diploma universitario y a conseguir un empleo donde desempeñen su profesión.

Las remuneraciones no constituyen el único factor considerado en la construcción de proyectos profesionales en ninguno de los grupos socioeconómico de la muestra. Los resultados permiten matizar y derribar mitos, como la existencia de una postura instrumental, desde la cual los estudiantes estarían preocupados, exclusivamente, por las remuneraciones, o una puramente vocacional, centrada en los gustos personales. El concepto de experiencia universitaria permite dar cuenta que los estudiantes, con más o menos facilidad, logran articular distintas lógicas de acción, enfrentando sus distintas aspiraciones de movilidad/reproducción social y vocación cuando han escogido una carrera con baja empleabilidad, y con menos dificultades, cuando la búsqueda de movilidad/reproducción se ve favorecida por las condiciones laborales. En este sentido, aspiraciones, metas y expectativas laborales, de los estudiantes se construyen en relación a sus disposiciones, determinadas por su origen social, en tanto capacidad de anticipación y saber jugar el juego de la inserción laboral.

Frente a un escenario laboral complejo, las aspiraciones de movilidad social de los estudiantes de SES bajo puede que no se cumplan para muchos de ellos. Por ello algunos ajustan sus expectativas y consideran desde ya, que aunque quieran, no podrán ejercer la profesión debido a las condiciones laborales, como sucede en el proyecto fragilizado, que representa, sin duda, la desesperanza, pero también una cuota de realismo y entereza para no considerar esto como un fracaso.

Por su parte, otros estudiantes manifiestan temores y aprehensiones respecto a la inserción laboral, especialmente, estudiantes de Enfermería, quienes formulan un proyecto simple, basado en las condiciones laborales favorables, aunque estas poco a poco se han ido transformando; para ellos no trabajar en su profesión sería un duro golpe a sus expectativas personales y laborales. En cambio, las posibilidades de reproducción social de los estudiantes de SES alto parecen más seguras gracias al capital cultural, económico y social de sus familias, así como a las estrategias, que han realizado durante sus estudios para contribuir a facilitar el ingreso al mundo laboral.

LIMITACIONES Y PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

-Limitaciones

La naturaleza cualitativa del estudio posee fortalezas y limitaciones. Aunque impide que se realice una generalización de los resultados, permite profundizar en ámbitos donde el método cuantitativo no podría, especialmente, en una investigación que aborda un fenómeno de carácter emergente en el contexto chileno, rasgo que permite también justificar la elección de esta metodología.

La primera limitación del estudio tiene relación con la muestra. El propósito era definir una muestra heterogénea, considerando la dificultad de saber *a priori* la manera en que los estudiantes entrevistados construyen sus proyectos profesionales, dada la falta de investigaciones previas en el país. Por ello en el trabajo en terreno se buscó acceder a estudiantes de diversos rasgos, considerando criterios asociados a las características socioeconómicas y condiciones laborales de las carreras. El muestreo realizado logró incorporar estudiantes con distintas características socioeconómicas, lo que posibilitó el análisis de disposiciones dispares entre los estudiantes, y también incluir carreras con condiciones laborales diversas. Sin embargo es posible que una muestra compuesta por nuevas carreras hubiese permitido profundizar los hallazgos realizados, incluyendo, por ejemplo, carreras que, recientemente, han visto disminuida su empleabilidad.

En este aspecto es necesario añadir una información relevante sobre los datos en el lapso de tiempo de la investigación. Entre el momento que se realizó el muestreo, principios de 2016, y el término del doctorado, inicio del 2021, algunas carreras de la muestra han experimentado un notable descenso en los datos de empleabilidad. Esta reciente transformación no permitió incorporar en la muestra a carreras como kinesiología, nutrición y fonoaudiología (todas del área de la salud), que actualmente presentan alrededor de un 50% de empleabilidad en el primer año de egreso (Ministerio de Educación, 2019), cifra notablemente inferior comparada con cinco a diez 10 años previos. Este cambio es radical y revela un escenario adverso para los egresados que buscaron empleo en los últimos años, y permite pronosticar grandes desafíos para los nuevos graduados.

La muestra está compuesta por distintas universidades, considerando criterios descritos en el capítulo de metodología. Sin embargo, una segunda limitación se relaciona con las universidades y los perfiles socioeconómicos de los estudiantes. La muestra no incorporó una misma carrera ofrecida por instituciones opuestas en términos de composición social de sus alumnos, que permitiría considerar, por ejemplo, diferencias de calidad, años de acreditación y prestigio. Esta información podría contribuir a encontrar nuevos matices en la elaboración de los proyectos profesionales y facilitar su comparación.

El contexto de realización del estudio solo incluyó estudiantes provenientes de universidades de una provincia del país. Si bien es cierto fueron entrevistados estudiantes con características diversas, a nivel de capital cultural y económico, es posible que no se haya entrevistado a estudiantes que potencialmente posean otros perfiles, sobre todo pertenecientes a los extremos socioeconómicos. En este sentido, es importante señalar que estudiantes provenientes de familias de élite no fueron incluidos, básicamente, porque las universidades de élite se ubican en Santiago.

Una tercera limitación tiene relación con las técnicas de recolección de datos. En esta investigación solo se utilizó la entrevista en profundidad, que tiene ventajas como, por ejemplo, los matices y detalles de los relatos de los estudiantes, aunque también posee limitaciones. Una técnica distinta que complementara a la entrevista, como la entrevista grupal o grupos de discusión, hubiera permitido a los estudiantes compartir y contraponer sus perspectivas respecto de sus vivencias en la universidad, el desarrollo de estrategias durante sus estudios, las metas y propósitos para su trayectoria laboral, entre otros temas. Sin duda, la incorporación de otras técnicas es necesaria en futuros estudios en la medida que contribuyen al debate entre estudiantes; igualmente, informantes diversos en cuanto a origen social y carreras podrían aportar distintas perspectivas, que inviten a nuevas reflexiones en el marco de un grupo, y en una misma instancia de recolección de datos.

-Proyecciones

Investigar los proyectos profesionales elaborados por estudiantes universitarios constituye un ámbito innovador en el contexto chileno, con potencial para integrar una línea de investigación que aborde; por un lado, la transición desde la universidad hacia el mundo laboral, en el marco de desigualdades educativas y laborales. Por otro lado, considere a nivel de políticas universitarias, la definición de dispositivos de orientación laboral destinados a la entrega de herramientas que faciliten la búsqueda de empleo y la inserción laboral de los estudiantes.

A partir un ámbito de eminentemente de carácter exploratorio para la investigación chilena, los resultados de esta investigación plantean nuevas preguntas y vías para potenciales estudios en cuatro aristas. La primera arista tiene relación con uno de los resultados acerca de la diferencia en la realización de estrategias para facilitar la inserción laboral, manifestada entre estudiantes de SES bajo y alto, que implican potenciales ventajas y desventajas para los futuros graduados. Nuevas investigaciones pueden indagar el carácter potencial y verificar si esas ventajas y desventajas se relacionan con las oportunidades laborales y mediante qué mecanismos ocurre esto, en el marco de la búsqueda del primer empleo y la inserción laboral. En este caso la experiencia universitaria se debe considerar como una clave para entender el desarrollo de esas ventajas y

desventajas en un contexto particular, dado por elementos vinculados al origen social y trayectoria universitaria, por un lado, y por otro lado, el mercado laboral y las condiciones laborales.

La segunda arista tiene relación con la materialización de los proyectos laborales. A partir de las vivencias de los estudiantes surgen distintas interrogantes ¿De qué forma los graduados llevan a cabo sus proyectos profesionales? De acuerdo a las vivencias de los estudiantes, ¿cómo desarrollan sus estrategias para conseguir sus metas? ¿cómo se manifiestan las diferencias de acuerdo a los tipos de proyectos en la búsqueda del primer empleo? ¿Los proyectos contribuyen a formar trayectorias laborales? Los resultados de la investigación revelan la gran importancia de las características de cada carrera, tanto a nivel formativo como respecto a las condiciones laborales, para la construcción de los proyectos profesionales, por lo que este constituye un aspecto que debiera ser considerado en nuevas investigaciones. Se recomienda incluir carreras diversas, respecto a las condiciones laborales y el origen socioeconómico de sus estudiantes, en universidades de distinto prestigio y reconocimiento.

La tercera arista aborda la relación entre el origen social, los proyectos profesionales y las desigualdades laborales. Futuros estudios pueden analizar las desigualdades laborales que se reproducen a instancias del espacio universitario y que se expresan a nivel de remuneraciones y oportunidades laborales. Lo anterior es demostrado en la investigación sobre la segregación laboral docente en Chile, la cual plantea la existencia de segregación del mercado laboral de acuerdo al origen social (Puga, Polanco & Corvalán, 2015), además, evidencia la existencia de circuitos laborales cerrados desde mucho antes que los estudiantes tuvieran alguna posibilidad de proyectarse al mercado laboral. En otras palabras, contribuir al análisis del vínculo entre experiencia universitaria y desigualdad laboral.

La cuarta arista de investigación tiene relación con los dispositivos de orientación que las universidades ponen a disposición de sus estudiantes. En Chile este tipo de dispositivos han tenido una implementación limitada, por lo que una revisión de experiencias de universidades extranjeras, en contextos comparables, puede contribuir a determinar los enfoques y características de los mecanismos para apoyar a los estudiantes en la elaboración de sus proyectos profesionales e inserción laboral. Asimismo, el seguimiento de la puesta en marcha de nuevos dispositivos de orientación en universidades chilenas aportaría datos para evaluar programas de este tipo. A partir de esta evidencia sería posible avanzar en el desarrollo de nuevos y mejores dispositivos de orientación para estudiantes y graduados recientes; lo que constituirían un avance fundamental, especialmente para los estudiantes de grupos más desfavorecidos.

REFLEXIÓN FINAL

En el contexto nacional e internacional conviven discusiones, que representan perspectivas divergentes acerca de la formación universitaria y el mercado laboral. Específicamente, se discute sobre papel de las universidades en la sociedad y su vínculo con el mercado laboral; uno de los enfoques predominante desde hace dos décadas es el modelo de formación por competencias, desarrollado a través del proceso Bolonia en Europa y el posterior proyecto Tuning en América Latina, que buscan facilitar la comparación entre la formación universitaria de distintos países para fomentar el intercambio y la movilidad estudiantil y laboral, buscando fortalecer el desarrollo económico (Tuning, 2007).

Sin duda, qué y para qué enseñar son objeto de disputa política e ideológica en un debate siempre vigente (Apple, 2001). Pensadores de distintas disciplinas han reflexionado en vertientes alternativas y críticas, rescatado el valor de la educación y las humanidades para la democracia (Nussbaum, 2010) y buscando enfatizar el rol de las universidades como bien público y espacio de discusión (Sousa Santos, 2011). Estos investigadores advierten sobre la mercantilización de la educación y lanzan una crítica a la agenda del neoliberalismo en educación (Laval, 2004), que se profundiza en una advertencia acerca de la extensión de la lógica de mercado a todas las esferas de la vida social (Laval & Dardot, 2013). La discusión acerca de la relación entre formación universitaria y el empleo es conflictiva e implica distintas aristas, sin embargo, existe cierto consenso sobre la importancia de esta cuando la globalización ha acelerado la producción y rápida caducidad del conocimiento.

En esa línea, es importante indicar que este trabajo no busca valorar la presencia o ausencia de estrategias, ni el tipo de proyectos profesionales formulados por los estudiantes. Tampoco afirma que las estrategias, que buscan añadir un valor adicional al diploma, aseguren empleos, condiciones laborales o posición social; ni se manifiesta acerca de la efectividad de un enfoque estratégico para la inserción laboral, ni mucho menos aboga para que se conviertan en norma. El propósito de este trabajo está dirigido a visibilizar procesos a través de los cuales las diferencias basadas en el origen social perpetúan su influjo en las vivencias de los estudiantes y futuros graduados.

El punto crucial de esta investigación consiste en rescatar los hallazgos que demuestran la existencia de diferencias relevantes en la construcción de proyectos profesionales entre estudiantes de distintos orígenes sociales, basadas en el capital cultural y económico de la familia, que vienen a legitimar desigualdades de origen y que transforman las ventajas en “mérito” de cara al mundo del trabajo. Este fenómeno debería ser materia de preocupación, toda vez que la educación superior se ha difundido como herramienta de movilidad social y así lo han entendido las familias (Castillo, 2016; Soto, 2016). Igualmente, estos resultados demuestran que la educación

universitaria como vía de movilidad social, puede ser cuestionada por medio de sus disposiciones y prácticas diferenciadas: las potenciales ventajas de unos constituyen las desventajas de otros. Estos hallazgos, aunque provisorios por ser resultado de una muestra pequeña, debieran constituir un primer paso para otras investigaciones que profundicen tanto la elaboración de proyectos profesionales como en la inserción laboral de recién graduados, que permitan a su vez aportar evidencia para mitigar la desigualdad que la universidad no modera actualmente.

Esta investigación revela dos hallazgos centrales, que pone en evidencia la importancia de enfocar los proyectos profesionales considerando las desigualdades sociales: por un lado, las potenciales ventajas y desventajas derivadas del desarrollo de estrategias de acuerdo al origen social y, otro lado, la construcción de proyectos profesionales fragilizados en estudiantes SES bajo y condiciones laborales desfavorables. Ahora bien, es importante plantearse ¿Por qué jóvenes estudiantes que ni siquiera han obtenido el título universitario están pensando en emplearse en otras ocupaciones? Los relatos muestran que la experiencia de sus pares en el proceso de búsqueda de un primer empleo puede ser infructuoso o incluso al conseguir empleo, la inestabilidad puede ser un factor clave para no continuar en el rubro. Se observa en estos casos, estudiantes de estatus socioeconómico bajo con escasas redes de contactos a las cuales recurrir, con la necesidad de apoyar económicamente a sus familias, y con capacidades limitadas de anticipación que les permitirían agregar un valor adicional a su diploma.

Los temores esbozados por algunos estudiantes a no encontrar un empleo y la formulación de un proyecto fragilizado permiten abrir el debate acerca de la “individualización del fracaso” (Dubet, 2011). Este fenómeno responde a una ideología, que puede imponer grandes costos personales y familiares a los graduados que “fracasen” en sus proyectos profesionales y en sus expectativas de movilidad social, las que son entendidas como una posibilidad de vivir en mejores condiciones que los padres. En la muestra los estudiantes que elaboran un proyecto fragilizado son escasos, sin embargo, es posible suponer que cada vez sean más frecuentes a causa de un contexto abruptamente deteriorado por la crisis económica causada por la pandemia de COVID-19. Más allá de este fenómeno, los proyectos profesionales fragilizados son una muestra de las debilidades del modelo de desarrollo del país y de la desigualdad social persistente que se expresa en los sueños rotos de los graduados universitarios provenientes de familias pobres.

A nivel de políticas públicas, este será un asunto que deberá ser examinado con detenimiento debido a las consecuencias personales, familiares, económicas y sociales de la falta de integración al mercado laboral. Si hasta hace unos años los profesionales universitarios podían desempeñarse sin dificultades en sus profesiones, ahora, y en un escenario cada vez más complejo, sus posibilidades de desarrollar una trayectoria laboral se ven limitadas, así la promesa de

la educación incumplida y la falta de movilidad social y mejores condiciones de vida traerán frustración y desencanto, escenario que favorece los movimientos y estallidos sociales como el ocurrido en octubre de 2019 en Chile. La crisis económica producida por la pandemia de COVID-19 solo agravará esta situación y profundizará aún más las desigualdades sociales.

¿Qué pueden hacer las universidades frente a las potenciales desventajas de sus estudiantes y en un contexto de crisis económica derivado de la pandemia? A nivel las políticas de educación superior y de lineamientos institucionales de las universidades, un tema que adquiere cada día más importancia en un mercado laboral complejo, se refiere a la inserción laboral de sus graduados y la entrega de herramientas pertinentes a los estudiantes para contribuir a una adecuada preparación no solo en términos formativos sino de información actualizada y potenciales nichos de empleo donde los futuros graduados puedan desempeñarse, como un elemento de valor adicional que puede aportar la institución a sus estudiantes.

En este escenario, es fundamental el desarrollo de políticas institucionales que permitan diseñar, implementar y, posteriormente, evaluar planes vinculados a la orientación laboral de los estudiantes, incorporando dispositivos para apoyar el proceso de inserción laboral como parte de los lineamientos generales. El apoyo que pueda brindar la institución es fundamental como base para la entrega de información pertinente y la promoción de acciones que ayudan a los estudiantes en la definición de ideas básicas para su proyecto profesional, orientación en términos de búsqueda de empleo y potenciales especializaciones, que tengan mejores perspectivas como campo profesional de desarrollo. Uno de los objetivos centrales de estos planes es desarrollar habilidades y entregar herramientas y recursos, que los preparen para la búsqueda de empleo, proceso complejo en muchas carreras, contribuyendo así a apoyar la trayectoria laboral de los futuros graduados. Tanto la realización de seminarios y talleres como la gestión de bolsas de trabajo no es suficiente si no existe un plan integrado a la formación universitaria y asociado a espacios profesionales de cada carrera.

Para finalizar es importante preguntarse: ¿Pueden las universidades contribuir a aminorar la desigualdad educativa y social entre sus estudiantes que se manifiesta en capacidades diferenciadas de anticipación para añadir valor adicional su diploma universitario? ¿Debería ser una meta para estas instituciones? Si la respuesta es afirmativa, como primer paso, es necesario contar con evidencia que permita entender los mecanismos por medio de los cuales se producen las potenciales ventajas y desventajas basadas en la realización de estrategias y la consecuente construcción de proyectos profesionales diferenciados. Un segundo paso es definir posibles formas para contribuir al desarrollo de los estudiantes, que se encuentran en potencial desventaja, quienes pertenecen a segmentos desfavorecidos en su mayoría. Un tercer paso, es implementar y

evaluar estos planes, considerando que las universidades no pueden por sí solas transformar las desigualdades educativas y sociales. No obstante, estas instituciones tienen un rol público que las compromete a abordar la desigualdad que se produce y reproduce en sus aulas.

BIBLIOGRAFÍA

- Agencia de Calidad de la Educación (2018). Informe Nacional de calidad de la educación 2018. Recuperado de: http://archivos.agenciaeducacion.cl/libro_informe_nacional.pdf
- Álvarez, C., & Garcés, A. (2017). La construcción de generación en los discursos juveniles del Chile actual. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2), 991-1004. doi: 10.11600/1692715x.1521303102016
- Allen, K., Quinn, J., Hollingworth, S., & Rose, A. (2013). Becoming employable students and 'ideal' creative workers: exclusion and inequality in higher education work placements. *British Journal of Sociology of Education*, 34 (3), 431-452, doi: <http://dx.doi.org/10.1080/01425692.2012.714249>
- Améstica, L., Llinas, X., & Sánchez, I. (2014). Retorno de la Educación Superior en Chile. Efecto en la movilidad social a través del estimador de Diferencias en Diferencias. *Formación universitaria*, 7(3), 23-32. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062014000300004>
- Amir, T., Gati, I., & Kleiman, T. (2008). Understanding and interpreting career decision-making difficulties. *Journal of Career Assessment*, 16(3), 281-309. doi: <https://doi.org/10.1177/1069072708317367>
- Andrews, J., & Higson, H. (2008). Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411-422. doi: <https://doi.org/10.1080/03797720802522627>
- Autor, D., Dorn, D., & Hanson, G. (2015). Untangling Trade and Technology: Evidence from Local Labour Markets. *The Economic Journal*, 125(584), 621-646. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/econj.12245>
- Arancibia, M., Guerrero, D., Hernández, V., Maldonado, M., & Román, D. (2014). Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior. *Psicoperspectivas*, 13(1), 35-45. doi: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-255>
- Arancibia, S., Rodríguez, G., Fritis, R., Tenorio, N., & Poblete, H. (2013). Representaciones sociales en torno a equidad, acceso y adaptación en educación universitaria. *Psicoperspectivas*, 12(1), 116-138. doi: <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol12-Issue1-fulltext-236>
- Araujo, K. (2019). *Hilos Tensados: para leer el octubre chileno*. Santiago, Chile: Editorial USACH.

- Araujo, K. (2018). Los Anclajes Socio-existenciales: El Caso de las Expectativas de Futuro. *DADOS Revista de Ciências Sociais*, 61(2), 341-371. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/001152582018155>
- Araujo, K. & Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos*. Santiago, Chile: LOM.
- Arroyo, C., Espinoza, S., & Reyes, L. (2018). Trayectorias formativas y laborales de los jóvenes en Chile. Comisión Nacional de Productividad. Nota Técnica. Recuperado de: https://www.comisiondeproductividad.cl/wp-content/uploads/2018/04/Nota_Tecnica_2_Trayectorias.pdf
- Atria, F. Salgado, C., & Wilenmann, J. (2020). *El proceso constituyente en 138 preguntas y respuestas*. Santiago, Chile: LOM.
- Auclair, R., Bélanger, P., Doray, P., Gallien, M., Groleau, A., Mason, L., & Mercier, P. (2008). First-generation students: A promising concept? *Transitions, Research paper 2*. Montreal: The Canada Millennium Scholarship Foundation.
- Barone, C. (2011). Some Things Never Change: Gender Segregation in Higher Education across Eight Nations and Three Decades. *Sociology of Education*, 84(2), 157–176. doi: <https://doi.org/10.1177/0038040711402099>
- Barberá, E., Candela, C., & Ramos, A. (2008). Elección de carrera, desarrollo profesional y estereotipos de género. *Revista de Psicología Social*, 23(2), 275-285. doi: 10.1174/021347408784135805
- Bart, D., & Fournet, M. (2010). Le projet professionnel et personnel des étudiants, assise de leur professionnalisation? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 26(1), 1-22. doi: <https://doi.org/10.4000/ripes.314>
- Bathmaker, A.M., Ingram, N., & Waller, R. (2013) Higher education, social class and the mobilisation of capitals: recognising and playing the game. *British Journal of Sociology of Education*, 34(5-6), 723-743. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/01425692.2013.816041>
- Beaud, S. (2002). *80% au bac...et après. Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris: La Découverte.
- Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios pedagógicos*, 39(1), 325-345. doi: [10.4067/S0718-07052013000100019](https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019)
- Bellei, C., Cabalin, C., & Orellana, V. (2014). The 2011 Chilean student movement against neoliberal educational policies. *Studies in Higher Education*, 39(3), 426-440. doi: [10.1080/03075079.2014.896179](https://doi.org/10.1080/03075079.2014.896179)
- Bellei, C., Orellana, V., & Canales, M. (2020). Elección de escuela en la clase alta chilena. Comunidad, identidad y cierre social. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(5), 1-27. doi: [http://dx.doi.org/10.14507/epaa.28.3884](https://dx.doi.org/10.14507/epaa.28.3884)

- Béchar, J. & Bédard, D. (2009). Quand l'innovation pédagogique s'insère dans le curriculum. En Denis Bédard (éd.) *Innover dans l'enseignement supérieur*, (pp. 45-59). Paris, France: Presses Universitaires de France. doi: <https://doi.org/10.3917/puf.bedar.2009.01.0045>
- Béret, P. (2002). Projets professionnels et emplois ultérieurs : une analyse des mécanismes de l'insertion professionnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31(2), 1-18. doi: <http://dx.doi.org/10.4000/osp.4776>
- Bernasconi, A. & Rojas, F. (2004). *Informe de la Educación Superior en Chile. 1980-2003*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Binder, J., Baguley, T., Crook, C., & Miller, F. (2015). The academic value of internships: Benefits across disciplines and student background. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 73-82. doi: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.12.001>
- Blanco, O., & Julián, D. (2019). Una tipología de precariedad laboral para Chile: la precariedad como fenómeno transclasista. *Revista de la CEPAL*, 129, 99-137. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45009/1/RVE129_Blanco.pdf
- Blanco, C., Meneses, F., & Paredes, R. (2018). Más allá de la deserción: trayectorias académicas en la educación superior en Chile. *Calidad en la Educación*, (49), 137-187. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n49.579>
- Boyer, R., Coridian, C., & Erlich, V. (2001). L'entrée dans la vie étudiante. Socialisation et apprentissages. *Revue française de pédagogie*, 136, 97-105. Recuperado de: https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2001_num_136_1_2829
- Bourdieu, P., & Passeron, J-C (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1980). Les trois états du capital culturel. *Actes de recherche en sciences sociales*, 30, 3-6.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Bravo, J. (2020). Boletín de subutilización de la fuerza laboral trimestre septiembre-noviembre 2019. Centro Latinoamericano de Políticas Económicas y Sociales, Universidad Católica de Chile. Recuperado de: <https://clapesuc.cl/investigaciones/boletin-de-subutilizacion-de-la-fuerza-laboral-trimestre-septiembre-noviembre-2019/>
- Bravo, D., & Kutscher, M. (2016). Un nuevo estatuto laboral para jóvenes estudiantes de la educación superior. Centro Latinoamericano de Políticas Económicas y Sociales, Universidad Católica de Chile. Recuperado de: https://s3.us-east-2.amazonaws.com/assets.clapesuc.cl/media_post_3756_5e8ead5b56.pdf
- Bravo, J. (2016a). "Subempleo en Chile: Hacia un indicador de subutilización de la fuerza laboral". *Documento de Trabajo*, 24, Centro Latinoamericano de Políticas Económicas y Sociales, Universidad Católica de Chile.

- Bravo, J. (2016b). Evolución y características del subempleo por competencias de trabajadores con educación superior. *Análisis/Laboral*, Centro Latinoamericano de Políticas Económicas y Sociales, Universidad Católica de Chile.
- Brunner, J. J., Elacqua, G., Tillett, A., Bonnefoy, J. González, S., Pacheco, P., & Salazar, F. (2005). *Guiar el Mercado. Informe sobre la Educación Superior en Chile*. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez.
- Brunner, J.J. (2009). *Educación superior en Chile: Instituciones, mercado y políticas gubernamentales, 1967-2007*. Santiago, Chile: Editorial Diego Portales.
- Brunner, J.J. (2011). *Educación Superior en IberoAmérica: Informe 2011*. Santiago, Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Brooks, R., & Everett. G. (2013). Post-graduation reflections on the value of a degree. *British Educational Research Journal*, 35(3), 333–349. doi: <https://doi.org/10.1080/01411920802044370>
- Canales, A. (2016). Diferencias Socioeconómicas en la postulación a las Universidades Chilenas: El rol de factores académicos y no académicos. *Calidad en la educación*, (44), 129-157. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000100006>
- Canales, M., Opazo, A., & Camps, J.P. (2016). «Salir del cuarto». Expectativas juveniles en el Chile de hoy. *Ultima década*, 24(44), 73-108. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362016000100004>
- Canales, A., & De los Ríos, D. (2009). Retención de estudiantes universitarios vulnerables. *Calidad en la Educación*, (30), 50-83. doi: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n30.173>
- Canales, A., & De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad en la Educación*, (26), 173-201. <https://doi.org/10.31619/caledu.n26.239>
- Callanan, G., & Benzing, C. (2004). Assessing the role of internships in the career-oriented employment of graduating college students. *Education + Training*, 46(2), 82-89. doi: <https://doi.org/10.1108/00400910410525261>
- Cárdenas, A., Correa, N., & Prado, X. (2014). Segregación laboral y género: tendencias y desafíos relativos al mercado laboral de la salud y la educación en Chile. *Polis*, 38. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/polis/10182>
- Carrasco, E., Zuñiga, C., & Espinoza, J. (2014). Elección de carrera en estudiantes de nivel socioeconómico bajo de universidades chilenas altamente selectivas. *Calidad en la educación*, (40), 95-128. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000100004>
- Carrillo, F., Espinoza, S., & Valenzuela, A. (2018). Mercado laboral y educación en Chile. Comisión Nacional de Productividad, Nota Técnica 1, 34 p. Disponible en: https://www.comisiondeproductividad.cl/wp-content/uploads/2018/04/Nota_Tecnica_Mercado_laboral.pdf

- Castillo, J., Miranda, D., & Madero, I. (2013). Todos somos clase media. Sobre el estatus social subjetivo en Chile. *Latin American Research Review*, 48(1), 155-173. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/41811592>
- Castillo, J., & Cabeza, G. (2010). Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa. *Calidad en la Educación*, (32), 44-76. doi: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n32.151>
- Castro, D. (2019). Overeducation in the Chilean labor market. *Revista de análisis económico*, 34(1), 51-83. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-88702019000100051>
- Cecchini, S., Robles, C., & Vargas, L. (2012). The expansion of cash transfers in Chile and its challenges: ethical family income. *International Policy Center for Inclusive Growth Research brief*, (26).
- Cisterna, C., Soto, V., & Rojas, C. (2018). Rediseño curricular en la Universidad de Concepción: la experiencia de las carreras de formación inicial docente. *Calidad en la Educación*, (44), 301-323. <https://doi.org/10.31619/caledu.n44.41>
- Centro de Desarrollo Interuniversitario (2007). Informe 2007 Educación Superior en Iberoamérica. Brunner, JJ (Coord.). Recuperado de: <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2007/06/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2007.pdf>
- Centro de Desarrollo Interuniversitario. (2012). Situación actual del seguimiento de egresados e inserción laboral en un grupo de universidades chilenas Recuperado de: <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2012/03/seguimiento-de-egresados-e-insercion-laboral-experiencias-universitarias.pdf>
- Centro Latinoamericano de Políticas Económicas y Sociales, Universidad Católica de Chile. (2020). Boletín de subutilización de la fuerza laboral. Trimestre septiembre-noviembre 2019. Recuperado de: <https://clapesuc.cl/investigaciones/boletin-de-subutilizacion-de-la-fuerza-laboral-trimestre-septiembre-noviembre-2019/>
- Clark, G., Marsden, R., Whyatt, D., Thompson, L., & Walker, M. (2015). 'It's everything else you do...': Alumni views on extracurricular activities and employability. *Active Learning in Higher Education*, 16(2), 133-147. doi: <https://doi.org/10.1177/1469787415574050>
- Clegg, S. (2011) Cultural capital and agency: connecting critique and curriculum in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 32(1), 93-108, doi: [10.1080/01425692.2011.527723](https://doi.org/10.1080/01425692.2011.527723)
- Collin, A., & Young, R. A. (Eds.). (2000). *The future of career*. Cambridge University Press. doi: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511520853>
- Concha, C. (2009). Sujetos rurales que por primera generación acceden a la universidad y su dinámica de movilidad social en la Región del Maule. *Calidad en la Educación*, (30), 122-158. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.175>
- Contreras, M, Corbalán, F., & Redondo, J. (2007). Cuando la suerte está echada: estudio cuantitativo de los factores asociados al rendimiento en la PSU. *Revista Iberoamericana*

sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(5), 259-263. Recuperado de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5514>

- Cook, S., Parker, R., & Pettijohn, C. (2004). The perceptions of interns: A longitudinal case study. *Journal of Educations for Business*, 79(3), 179-185.
- Cook, S., Stokes, A., & Parker, R. (2015). A 20-Year examination of the perceptions of Business School interns: longitudinal case study. *Journal of Education for Business*, 90(2), 103-110. doi: 10.1080/08832323.2014.988201
- Correll, S. (2001). Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self-Assessments. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1691-1730. doi: <https://doi.org/10.1086/321299>
- Cournoyer, L., & Bourdon, S. (2008). *L'évolution de la construction du projet professionnel de collégiennes et de collégiens lors des 18 premiers mois d'études: le rôle des relations sociales* (Thèse Doctorale, Université de Sherbrooke). Recuperado de: <http://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/937>
- Cox, C. (2012). Política y políticas educacionales en Chile. 1990-2010. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 13-43. Recuperado de: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-499X2012000100002&lng=es&tlng=pt
- Chelin, N., & Rouvrais, S. (2013) De la relation au temps dans la construction d'un projet professionnel et personnel: retour d'expériences pour une formation alignée avec les besoins des nouvelles générations. 7th French International Colloquium Questions de Pédagogies dans l'Enseignement Supérieur: les innovations pédagogiques en enseignement supérieur, Jun, Sherbrooke, Canadá. 354-361.
- Chigó, G., & Olguin, M. (2006). Competencias y habilidades blandas para ingenieros comerciales de la Universidad de Chile (Seminario para optar al título de Ingeniero Comercial Mención Administración, Universidad de Chile). Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2006/ec-chigo_b/pdfAmont/ec-chigo_b.pdf
- Chung, E., Turnbull, D., & Chur-Hansen, A. (2014). Who are 'non-traditional students'? A systematic review of published definitions in research on mental health of tertiary students. *Educational Research and Review*, 9(22), 1224-38. <https://doi.org/10.5897/ERR2014.1944>
- Decreto con Fuerza de Ley N° 1, ley N° 3.581 Fija Normas sobre las Universidades. *Diario Oficial de la República de Chile*. Chile, 30 de enero 1981. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=3394&idVersion=2015-06-18&idParte=>
- Delès, R. (2017). Le projet professionnel des étudiants: outil de professionnalisation ou injonction? *Éducation et sociétés*, 39(1), 169-183. doi <https://doi.org/10.3917/es.039.0169>
- Deming, D.J. (2017). The Growing Importance of Social Skills in the Labor Market. *The Quarterly Journal of Economics*, 132(4), 1593-1640, <https://doi.org/10.1093/qje/qjx022>

- De Vries, W., Vázquez, R., & Rios, D. (2013). Millonarios o malparados: ¿de qué depende el éxito de los egresados universitarios? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(9), 3-20. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722013000100001&lng=es&tlng=es.
- Díaz, K., Ravest, J., & Queupil, J. (2019). Brechas de género en los resultados de pruebas de selección universitaria en Chile. ¿Qué sucede en los extremos superior e inferior de la distribución de puntajes? *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-19. Recuperado de: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/1070/2067>
- Díaz Peralta, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos*, 34(2), 65-86. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>
- Donoso, J. (2018). Representaciones sociales y aspiraciones educativas y ocupacionales de estudiantes de distintas clases sociales en Valparaíso, Chile: desiguales condiciones, similares aspiraciones (Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Martín). Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/299817758.pdf>
- Donoso, S., Donoso, G., & Arias, Ó. (2010). Iniciativas de retención de estudiantes de educación superior. *Calidad en la Educación*, (33), 15-61. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n33.138>
- Dubet, F. (1994a). *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil.
- Dubet, F. (1994b) Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. *Revue française de sociologie*, 35(4), 511-532. Recuperado de: https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1994_num_35_4_4353
- Dubet, F., Martuccelli, D. (1996). *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris: Seuil.
- Dubet, F. (2015). Qual democratização do Ensino Superior? *Caderno CRH*, 28(74), 255-266. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792015000200002>
- Dumais, S. A. (2002). Cultural capital, gender, and school success: The role of habitus. *Sociology of Education*, 75(1), 44-68. doi: <https://doi.org/10.2307/3090253>
- Escourrou, N. (2007). Le projet des étudiants: fil conducteur de leur orientation et de leurs études. *Idées économiques et sociales*, 147, 66- 74. Recuperado de: <http://www.educ-revues.fr/ID/AffichageDocument.aspx?iddoc=35516>
- Espínola, V., Claro, J.P., & Walker, H. (2009). Lineamientos Estratégicos para la Discusión de una Política de Mediano Plazo para la Educación Media. MINEDUC/Universidad Diego Portales.
- Espinoza, Ó., González, L.E., McGinn, N., Sandoval, L., & Castillo, D. (2020). Should universities train teachers for employability or for effectiveness? *Teaching and Teacher Education*, 88, 1-10. doi: 10.1016/j.tate.2019.102960

- Espinoza, Ó. (2017). Acceso al sistema de educación superior en Chile. El tránsito desde un régimen de elite a uno altamente masificado y desregulado. *Universidades*, 74, 7-30. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37354774003.pdf>
- Espinoza, Ó., & González, L. (2015). Equidad en el sistema de educación superior de Chile: Acceso, permanencia, desempeño y resultados. En A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis*, pp. 517-579. Santiago, Chile: Centro de Estudios de Políticas y prácticas en Educación.
- Espinoza, V. Bazoret, E. & Méndez, M.L. (2013). Estratificación y movilidad social bajo un modelo neoliberal maduro: el caso de Chile. *Revista Lavboratorio*, 25, 169-192. Disponible en: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/lavboratorio/article/view/125>
- Espinoza, Ó. & González, L.E. (2012). Políticas de Educación Superior en Chile desde la Perspectiva de la Equidad. *Revista Economía y Sociedad*, 22(1), 69-94. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/soec/n22/n22a04.pdf>
- Espinoza, Ó., González, L.E., & Latorre, C. (2009). Un modelo de equidad para la educación superior: Análisis de su aplicación al caso chileno. *Revista de la educación superior*, 38(150), 97-111. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602009000200006&lng=es&tlng=es
- Espinoza, O., & González, L.E. (2007). Perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior en Chile (1990-2003). *Estudios pedagógicos*, 33(2), 45-57. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052007000200003>
- Farías, M., & Carrasco, R. (2012). Diferencias en resultados académicos entre educación técnico-profesional y humanista-científica en Chile. *Calidad en la Educación*, (36), 87-121. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n36.118>
- Felouzis, G. (2008). Des mondes incertains: les universités, les diplômés et l'emploi. *Formation emploi*, (101), 135-147. doi: 10.4000/formationemploi.1135
- Finch, D., Peacock, M. Levallet, N., & Foster, W. (2016). A dynamic capabilities view of employability: Exploring the drivers of competitive advantage for university graduates. *Education + Training*, 58(1), 61-81. doi: 10.1108/ET-02-2015-0013
- Finch, D., Hamilton, L., Baldwin, R., & Zehner, M. (2013). An exploratory study of factors affecting undergraduate employability. *Education + Training*, 55(7), pp. 681- 704. doi: 10.1108/ET-07-2012-0077
- Fleet, F. (2011). Movimiento estudiantil y transformaciones sociales en Chile: una perspectiva sociológica. *Polis*, 30. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/polis/2152>
- Gaete, A., Castro, M., Pino, F., & Mansilla, D. (2017). Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 123-138. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100008>

- Gálvez, P., & Valdés, G. (2019). El retorno de la educación superior en Chile. *Interciencia*, 44(8), 436-443. Recuperado de: https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2019/10/01_436_Com_Valdes_v44n8.pdf
- Garreton, A. (Coord). (2016). *La gran ruptura. Insrituconalidad política y actores sociales en el Chile del siglo XX*. Santiago de Chile: LOM
- Gati, I., & Levin, N. (2015). Making better career decisions. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA handbooks in psychology. APA handbook of career intervention, Vol. 2. Applications* (p. 193–207). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14439-015>
- Gayraud L., Simon-Zarca G., & Soldano C. (2011). Université: les défis de la professionnalisation. *NEF Notes Emploi Formation, Cereq*. Recuperado de: <https://www.cereq.fr/es/node/8679>
- Ghiardo Soto, F. (2009). Transformaciones del trabajo y juventud: temas de búsqueda. *Ultima década*, 17(31), 179-223. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362009000200010>
- Ginés Mora, J., Schomburg, H. Teichler, U. (comps). (2013). *Empleo y trabajo de los graduados universitarios. Conclusiones de diferentes estudios*. Barcelona: Octaedro-ICE.
- Gofen, A. (2007). Family Capital: How First-Generation Higher-Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Discussion Paper N° 1322-07*. Institute for Research on Poverty. University of Wisconsin–Madison.
- Gofen, A. (2009). Family Capital: How First-Generation Higher Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Family Relations*. 58(1), 104-120. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/20456840>
- Gómez Urrutia, V., & Royo Urrizola, P. (2015). Nuevas subjetividades y proyecto de vida: jóvenes universitarios de la VII región del Maule, Chile. *Revista de Estudios Sociales*, (53), 90-101. doi: <https://dx.doi.org/10.7440/res53.2015.07>
- Gubbins, V. (2014). Estrategias educativas de familias de clase alta: un estudio exploratorio. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(63), 1069-1089. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000400004&lng=es&tlng=es.
- Guichard, J. (2005). Life-long self-construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 111-124. doi: <https://doi.org/10.1007/s10775-005-8789-y>
- Guzmán, M., Maureira, Ó., Sánchez, A., & Vergara, A. (2015). Innovación curricular en la educación superior ¿Cómo se gestionan las políticas de innovación en los (re)diseños de las carreras de pregrado en Chile?. *Perfiles Educativos*, 37(149), 60-73. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300004&lng=es&tlng=es.

- Hernández, M., & Raczynski, D. (2015). School choice in Chile: From distinction and exclusion to the social segregation of the school system. *Estudios pedagógicos*, 41(2), 127- 141. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200008>
- Huneus, F., & Smith, R. (2018). Ingresos y Capital Humano: Análisis de Microdatos Administrativos Tributarios y Educacionales. Comisión Nacional de Productividad, Nota Técnica 9. Disponible en: <https://www.comisiondeproductividad.cl/wp-content/uploads/2018/11/Nota-T%C3%A9cnica-9-Resultados-del-Estudio-CNP.pdf>
- Instituto Nacional de la Juventud. (2019). Novena Encuesta Nacional de Juventud. Recuperado de: [http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/9%C2%B0%20Encuesta Nacional de Juventud 2018.pdf](http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/9%C2%B0%20Encuesta%20Nacional%20de%20Juventud%202018.pdf)
- Jackson, D. (2012). Business Undergraduates' Perceptions of Their Capabilities in Employability Skills: Implications for Industry and Higher Education. *Industry and Higher Education*, 26(5), 345-356. Recuperado de: <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1294&context=ecuworks2012>
- Jarpa, C. G., & Rodríguez, C. (2017). Segmentación y exclusión en Chile: el caso de los jóvenes primera generación en Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 327-343. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627021.pdf>
- Jourdain, A., & Naulin, S. (2011). Héritage et transmission dans la sociologie de Pierre Bourdieu. *Idées économiques et sociales*, 166(4), 6-14. doi: 10.3917/idee.166.0006
- Johnson, D. (2018). *Enfoques biográficos en investigación cualitativa*. Ediciones Escaparate: Santiago de Chile.
- Julián, D. (2018). Precariedad laboral y estrategias sindicales en el neoliberalismo: Cambios en la politización del trabajo en Chile. *Psicoperspectivas*, 17(1), 103-115. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas/vol17-issue1-fulltext-947>
- Jütting, J., Luci, A., & Morrisson, Ch. (2010). Why do so many women end up in bad jobs? A cross-country assessment. *Working Paper*, 287, OECD Development Centre, Paris.
- Gault, J., Redington, J., & Schlager, T. (2000). Undergraduate business internships and career success: are they related? *Journal of Marketing Education*, 22(1), 45-53.
- Lagos, F., & Palacios, F. (2008). Orientación vocacional y profesional en colegios de bajo nivel socioeconómico: percepciones de orientadores y estudiantes. *Calidad en la Educación*, (28), 204-243. <https://doi.org/10.31619/caledu.n28.209>
- Larrañaga, O., Contreras, D. & Cabezas, G. (2014). Políticas contra la pobreza: de Chile Solidario al Ingreso Ético Familiar. *Documento de trabajo*, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Disponible en: https://undp.cl/pobreza_cap1_politicas_contra_pobreza.pdf
- Leathwood, C., & O'Connell, P. (2003). 'It's a struggle': the construction of the 'new student' in higher education. *Journal of Education Policy*. 18(6), 597-615. DOI: 10.1080/0268093032000145863

- Ley N° 20.129. Establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior. *Diario Oficial de la República de Chile*. Chile, 17 de noviembre de 2006. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=255323&idVersion=2020-01-01&idParte=>
- Ley N° 20.845. De Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. *Diario Oficial de la República de Chile*. Chile, 8 de junio de 2015. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ley 21.165. Establece una jornada parcial alternativa para estudiantes trabajadores *Diario Oficial de la República de Chile*. Chile, 26 de julio de 2019. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/N?i=1134237&f=2019-09-01&p=>
- Leyton, D., Vasquez, A., & Fuenzalida, V. (2012). La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes instituciones de educación universitaria (IESU): resultados de investigación. *Calidad en la Educación*, 37, 61-97.
- León, A., & Martínez, J. (2001). La estratificación social chilena hacia fines del siglo XX. *Serie Políticas Sociales*, N.º 52, p. 52. Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe. División de Desarrollo Social. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/6009>
- Leyton, D., Vásquez, A., & Fuenzalida, V. (2012). La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes Instituciones de Educación Superior Universitaria (IESU): Resultados de investigación. *Calidad en la educación*, (37), 61-97. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652012000200003>
- López, R., Figueroa, E., & Gutiérrez P. (2013). La “parte del león: nuevas estimaciones de la participación de los súper ricos en el ingreso de Chile. Serie Documentos de Trabajo, 379, 32 p. Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile. Disponible en: <http://econ.uchile.cl/uploads/publicacion/306018fad3ac79952bf1395a555a90a86633790.pdf>
- Chile. Ministerio de Educación (2020). Sistema de Información Educación Superior. Disponible en: <http://www.mifuturo.cl>
- MacQueen, S. (2017). Family and social capital for the success of non-traditional students in higher education. *International Studies in Widening Participation*, 5(1), 37-50. <https://nvaajs.newcastle.edu.au/ceehe/index.php/iswp/article/view/91>
- Markle, G. (2015). Factors Influencing Persistence Among Nontraditional University Students. *Adult Education Quarterly*, 65(3), 267–285. <https://doi.org/10.1177/0741713615583085>
- Maynard, D. & Feldman D. (Editors). (2011). *Underemployment. Psychological, Economic, and Social Challenges*. Springer: Verlag New York.
- Maynard, D. Joseph T. & Maynard, A. (2006). Underemployment, job attitudes, and turnover intentions. *Journal of organizational behavior*, 27(4), 509-536. <https://doi.org/10.1002/job.389>

- Meller, P. (2010). *Carreras Universitarias: Rentabilidad, Selectividad y Discriminación*. Santiago, Uqbar Editores.
- Meller, P. (2007). Inserción laboral de los graduados universitarios: la experiencia del observatorio del empleo. Seminario Seminario Educación superior y el mundo del trabajo, Consejo Superior de Educación.
- Micin, S., Farías, N., Carreño, B. & Urzúa, S. (2015). Beca nivelación académica: la experiencia de una política pública aplicada en una universidad chilena. *Calidad en la educación*, (42), 189-208. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652015000100007>
- Ministerio de Desarrollo Social. (2017). Encuesta de Caracterización Socioeconómica [CASEN]. Resultados Educación. Recuperado de: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/Resultados_educacion_casen_2017.pdf
- Ministerio de Desarrollo Social (2015). Encuesta de Caracterización Socio-económica. Presentación de Resultados de Educación. Santiago, Chile. Recuperado de: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/CASEN_2015_Resultados_educacion.pdf
- [Mineduc] Ministerio de Educación, Centro de Estudios. (2019). *¿Qué sabemos sobre admisión a la educación superior? Una revisión para implementación del nuevo Sistema de Acceso en Chile*. Recuperado de: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/06/Libro-Ed.Superior_FINAL.pdf
- Ministerio de Educación, Servicio de Información de Educación Superior. (2020). Informe 2020 Matrícula en Educación Superior. Recuperado de: https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2020/07/Informe-matricula_2020_SIES.pdf
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2019). Education at a Glance 2019: Análisis de los resultados más relevantes para Chile. *Evidencias N° 45*. Recuperado de: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/09/EVIDENCIAS-45.pdf>
- Ministerio de Educación, Servicio de Información de Educación Superior. (2019). Informe 2019 Titulación en Educación Superior. Recuperado de: https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2020/07/Informe-Titulados_2019_SIES.pdf
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios. (2018). Education at a Glance 2018. Revisión de indicadores en base a la agenda política actual. *Minuta N.º 3*. Recuperado de: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/09/MINUTA-3.pdf>
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios, Unidad de Estadísticas (2018). *Estadísticas de la Educación 2017*. Santiago, Chile. Recuperado de: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/12/ANUARIO-MINEDUC_VERSION-BAJA.pdf
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios, Unidad de Estadísticas (2018). *Estadísticas de la Educación 2017*. Santiago, Chile. Disponible en: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/12/ANUARIO-MINEDUC_VERSION-BAJA.pdf

- Ministerio de Educación, Centro de Estudios. (2018). Education at a Glance 2018. Revisión de indicadores en base a la agenda política actual. *Minuta N.º 3*. Disponible en: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/09/MINUTA-3.pdf>
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios. (2017). *Revisión de las políticas educativas en Chile desde el 2004 a 2016*. Recuperado de: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/CBR_Mineduc-WEB.pdf
- Mishra, S. (2020). Social networks, social capital, social support and academic success in higher education: A systematic review with a special focus on 'underrepresented' students. *Educational Research Review*, 29, 1-24. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100307>
- Mizala, A., & Romaguera, P. (2004). Remuneraciones y tasas de retorno de los profesionales chilenos. En Brunner, José Joaquín y Meller, Patricio (comps.): *Oferta y demanda de profesionales y técnicos en Chile: El rol de la información pública*, pp. 171-209. Editorial RIL, Santiago.
- Molina, W. (2013). Juventudes escolarizadas, sentidos y metáforas sobre el liceo publico municipal en el Chile Contemporáneo. *Ultima década*, 21(38), 37-65. doi <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362013000100003>
- Moreau, M.P. & Leathwood, C. (2006) Graduates' employment and the discourse of employability: a critical analysis. *Journal of Education and Work*, 19(4), 305-324, doi: [10.1080/13639080600867083](https://doi.org/10.1080/13639080600867083)
- Munro, L. (2011). 'Go Boldly, Dream Large!': The Challenges Confronting Non-Traditional Students at University. *Australian Journal of Education*, 55(2), 115-131. doi: <https://doi.org/10.1177/0004944111105500203>
- Muñoz, M., & Marín, R. (2018). Programa de inclusión en Educación Superior: experiencias de estudiantes en la Facultad de Medicina. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 55(1), 1-15. doi: <http://doi:10.7764/PEL.55.1.2018.4>
- Muñoz, M., & Blanco, C. (2013). Una taxonomía de las universidades chilenas. *Calidad en la educación*, (38), 181-213.
- Muñoz, P., & Redondo, A. (2013). Inequality and academic achievement in Chile. *Revista de la CEPAL*, 109, 99-114. Disponible en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11628/109099114I_en.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Narayanan, V, Olk, P., & Fukami, C. (2010). Determinants of internship effectiveness: an exploratory model. *AMLE*, 9, pp. 61-89. doi: <https://doi.org/10.5465/amle.9.1.zqr61>
- Noble, J., & Davies, P. (2009). Cultural capital as an explanation of variation in participation in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 30 (5), 591-605. doi: 10.1080/01425690903101098

- Núñez, J., & Miranda, L. (2011). Intergenerational income and educational mobility in urban Chile. *Estudios de economía*, 38(1), 195-221. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-52862011000100008>
- Núñez, J., & Tartakowsky, A. (2009). The relationship between Inequality of Outcomes and Inequality of Opportunities in a high-inequality country: The case of Chile. *Working Paper 292*, Departamento de Economía, Universidad de Chile.
- Núñez, J., & Risco, C. (2004). Movilidad Intergeneracional de Ingresos en un País en Desarrollo: El Caso de Chile. *Working Paper 210*, Departamento de Economía, Universidad de Chile.
- OCDE Organización para la Cooperación y Desarrollo (2011). Skills for innovation and Research. Disponible en: <https://biobs.jrc.ec.europa.eu/sites/default/files/generated/files/policy/OECD%202011%20Skills%20for%20Innovation%20and%20Research.pdf>
- OCDE Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y Banco Mundial (2009). *La Educación Superior en Chile*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2004). *Revisión de políticas nacionales de educación*. Recuperado de: http://www.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion-chile_9789264021020-es
- O'Leary, S. (2017). Graduates' experiences of, and attitudes towards, the inclusion of employability-related support in undergraduate degree programmes; trends and variations by subject discipline and gender. *Journal of Education and Work*, 30 (1), 84-105. doi: [10.1080/13639080.2015.1122181](https://doi.org/10.1080/13639080.2015.1122181)
- Orellana, N., & Cuneo, I. (2019). Fortalecimiento de la empleabilidad: especialización de ámbitos de la gestión universitaria, el caso de los servicios de carrera en Chile. *Revista Educación las Américas*, (9). doi: <https://doi.org/10.35811/rea.v9i0.69>
- Ortega, B. (2013). Efectos de la participación en actividades no lectivas en el salario percibido por los alumnos de la facultad de economía y negocios: una aproximación al desarrollo no cognitivo de los profesionales. Memoria para optar el título de ingeniero comercial. Universidad de Chile: Santiago.
- Pérez, J., & Martínez, M. (2015). Tutoría universitaria y servicios de orientación: Dos realidades en un mismo contexto. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), pp. 177-192. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219461>
- Pérez, L. (2014). El peso real de la deuda de estudios: La problemática de los jóvenes deudores del sistema de financiamiento universitario de la Corfo pregrado en Santiago de Chile. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, (22), pp. 1-43
- Pinto, L., & Ramalheira, D. (2017). Perceived employability of business graduates: The effect of academic performance and extracurricular activities. *Journal of Vocational Behavior*, (99), 165-178. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.01.005>

- PNUD Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2017). *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Santiago de Chile, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- PNUD Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2014). El papel de la educación en la formación del Bienestar Subjetivo para el Desarrollo Humano. Una revisión al caso chileno. *Temas de Desarrollo Humano Sustentable N° 14*. Fondo de Naciones Unidas para la Infancia UNICEF/Programa de Naciones para el Desarrollo Humano PNUD. Disponible en: https://www.unicef.org/chile/media/1431/file/el_papel_de_la_educacion_en_la_formacion_del_bienestar.pdf
- PNUD Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2005). Expansión de la Educación Superior en Chile: Hacia un nuevo enfoque de la equidad y calidad. *Temas de Desarrollo Humano Sustentable N° 10*. Santiago: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.
- PNUD Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2004). *Desarrollo humano en Chile: El poder para quién y para qué? 2004*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo: Santiago de Chile. Disponible en: https://www.cl.undp.org/content/chile/es/home/library/human_development/el-poder---para-que-y-para-quien-.html
- Puga, I., Atria, R., Fernández, R., & Araneda, C. (2017). Proyectos de vida y oportunidades en la educación media. Nuevas demandas sociales al sistema escolar chileno. *Ultima década, 25*(47), 118-153. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362017000200118>
- Puga, I., Polanco, D., & Corvalán, D. (2015). Segregación de la formación y carrera docente y su rol en la reproducción social de la desigualdad. *Calidad en la educación, (43)*, 57-102. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652015000200003>
- Purcell, K., Elias, P., Atfield, G., Behle, H., Ellison, R., & Luchinskaya, D. (2013). *Transitions into employment, further study and other outcomes*. Warwick: Warwick Institute of Employment Research.
- Ramos, J., Rubio, C., González, M., & Coble, D. (2009). Determinantes de los salarios en carreras de ingeniería comercial y contador auditor. *Serie Documentos de Trabajo, SDT 299*, Universidad de Chile, p. 41. Recuperado de: <http://new.econ.uchile.cl/uploads/publicacion/f4500299-f94c-4408-9bd1-01224dda2e6b.pdf>
- Rappoport, D., Meller, P., & B. Lara, (2010). Variabilidad de las remuneraciones de los profesionales. En Meller, P. (ed.) *Carreras universitarias: rentabilidad, selectividad y discriminación*. Santiago, Uqbar editores.
- Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. (2010). 'Fitting in' or 'standing out': working-class students in UK higher education. *British Educational Research Journal, 36*(1), 107-124. doi: [10.1080/01411920902878925](https://doi.org/10.1080/01411920902878925)
- Reyes, M. (2019). Responsabilidad del ámbito académico en el empleo actual de los kinesiólogos chilenos. *Educación Médica Superior, 33*(4). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1961>

- Reyes, C., & Rosso, P. (2013). Una nueva clasificación de las universidades chilenas. En *Clasificación de Instituciones de Educación superior*, 2, pp. 135-151. Santiago de Chile: Educación-ES.
- Ripamonti, S., Galuppo, L. Bruno, A. Ivaldi, S., & Scaratti, S. (2018). Reconstructing the internship program as a critical reflexive practice: the role of tutorship. *Teaching in Higher Education* (23)6, 751-768. DOI [10.1080/13562517.2017.1421627](https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1421627)
- Rivera, F., Astudillo, P., & Fernández, E. (2009). Información y toma de decisiones: oficinas de análisis institucional en universidades chilenas. *Calidad en la Educación*, (30), 162-178. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.176>
- Rodríguez, C., & Padilla, G. (2017). Formación profesional y empleabilidad: las tensiones del mercado en las carreras de la salud en Chile. *Educación Médica Superior*, 31(4), 1-9. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412017000400008&lng=es&tlng=es
- Rolando, R., Salamanca, J., & Aliaga, M. (2010). *Evolución Matrícula Educación Superior de Chile, periodo 1990–2009*. Servicio Nacional de Información de la Educación Superior (SIES) de la División de Educación Superior. Santiago: Ministerio de Educación.
- Romero, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 15 (2), pp. 337-354.
- Romero, S. (1999). *Orientación para la transición de la escuela a la vida activa*. Barcelona: Laertes.
- Rodríguez, C. & Castillo, V. (2014). Empleabilidad, ingresos y brechas: un análisis comparativo de los procesos de inserción laboral en Chile. *Orientación y Sociedad*, 14, pp. 41-60. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9273/pr.9273.pdf <http://www.scielo.org.ar/pdf/orisoc/v14/v14a04.pdf>
- Roulin, N., & Bangerter, A. (2013). Students' use of extra-curricular activities for positional advantage in competitive job markets. *Journal of Education and Work*, 26(1), 21-47. <https://doi.org/10.1080/13639080.2011.623122>
- Ruffinelli, A. (2016). Ley de desarrollo profesional docente en Chile: de la precarización sistemática a los logros, avances y desafíos pendientes para la profesionalización. *Estudios pedagógicos*, 42(4), 261-279. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500015>
- Ruffinelli, A., & Guerrero, A. (2009). Círculo de segmentación del sistema educativo chileno: destino laboral de egresados de Pedagogía en Educación Básica. *Calidad en la Educación*, (31), 20-44. <https://doi.org/10.31619/caledu.n31.161>
- Saint- Martin, C. (2018). Regard sur l'employabilité à partir d'une analyse des parcours de professionnalisation d'étudiants-es en formation dans les métiers du social. En C. Béduwé, C. Soldano, C. & S. Croity-Belz (coord.) *La professionnalisation peut-elle ignorer l'employabilité?* pp. 55-85. Céreq Échanges, 8. Séminaire du réseau Évaluation-Formation-Emploi (EFE) Centre Associé Régional du Céreq de Toulouse.

- Salazar, J., & Leihy, P. (2017). El Largo Viaje: Los Esquemas de Coordinación de la Educación Superior Chilena en Perspectiva. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25, pp. 1-29 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2750/275050047004>
- Salazar, J., & Leihy, P. (2013). El Manual Invisible: Tres décadas de políticas de educación superior en Chile (1980-2010). *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21,1-35. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2750/275029728034>
- Santalices, M., Catalán, X., Kruger, D., & Horn, C. (2016). Determinants of persistence and the role of financial aid: lesson from Chile. *Higher education*, 71(3), 323-342.
- Santelices, V. et al. (2013). Determinantes de deserción en la educación superior chilena, con énfasis en efecto de becas y créditos. Santiago de Chile: Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación: Mineduc, 2013. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Informe-FInal-F611103-PUC-Ver%C3%B3nica-Santelices.pdf>
- Saravia, F. (2015). La formación de los trabajadores sociales en Chile: ¿un asunto de oferta y demanda? *Cuadernos de Trabajo Social*, 28(1), pp. 67-79 http://dx.doi.org/10.5209/rev_CUTS.2015.v28.n1.46510
- Sautu, R. (2004). *El Método Biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Belgrano.
- Savickas, M.L., Pouyaud, J. (2016). Life design: A general model for career intervention in the 21st century [Concevoir et construire sa vie: un modèle général pour l'accompagnement en orientation au xxie siècle]. *Psychologie Française*, 61(1), pp. 5-14. DOI: 10.1016/j.psfr.2013.11.003 <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84959569944&doi=10.1016%2fj.psfr.2013.11.003&partnerID=40&md5=8>
- Savickas, M.L. (2011). Constructing careers: actor, agent, and author. *Journal of employment counseling*, 48(4), 179-181. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2011.tb01109.x>
- Scharager, J. (2017). *La profesionalización de la gestión de la calidad académica en Chile, 1990-2015*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Sepúlveda, L. (2017). Aspiraciones y proyectos de futuro de jóvenes estudiantes secundarios en Chile: el soporte familiar y su influencia en las decisiones educativo-laborales. *Educação em Revista*, 33, e158258. <https://doi.org/10.1590/0102-4698158258>
- Servicio de Información de Educación Superior (2014). *Panorama de la Educación Superior en Chile 2014*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Slaten, C. D. & Baskin, T. W. (2014). Contextual School Counseling: A Framework for Training With Implications for Curriculum, Supervision, Practice, and Future Research. *The Counseling Psychologist*, 42(1), 97-123. <https://doi.org/10.1177/0011000012473952>

- Spiegler, T. & Bednarek, A. (2013) First-generation students: what we ask, what we know and what it means: an international review of the state of research, *International Studies in Sociology of Education*, 23(4), 318-337. doi <https://dx.doi.org/10.1080/09620214.2013.815441>
- Solar, M. (2005). El currículum de competencias en la educación superior: desafíos y problemática. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 36(1), 172-191. Recuperado de: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/343/728>
- Soria, K. & Cleveland, M. (2020). Percepción de los estudiantes de primer año de ingeniería comercial sobre las competencias de pensamiento crítico y trabajo en equipo. *Formación universitaria*, 13(1), 103-114. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100103>
- Soria, K. & Stebleton, M. (2012) First-generation students' academic engagement and retention. *Teaching in Higher Education*, 17(6), 673-685 doi: <https://dx.doi.org/10.1080/13562517.2012.666735>
- Stevenson, J. & Clegg, S. (2011) Possible selves: students orientating themselves towards the future through extracurricular activity. *British Educational Research Journal*, 37(2), 231-246. doi: [10.1080/01411920903540672](https://doi.org/10.1080/01411920903540672)
- Stuart, M., Lido, C., Morgan, J., Solomon, L. & May, S. 2011. The impact of engagement with extra-curricular activities on the student experience and graduate outcomes for widening participation populations. *Active Learning in Higher Education*, 12(3), 203–215. <https://doi.org/10.1177/1469787411415081>
- Stuber, J. M. (2011) Integrated, marginal, and resilient: race, class, and the diverse experiences of white first-generation college students. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 24 (1), 117-136, <https://dx.doi.org/10.1080/09518391003641916>
- Suleman, F. (2016). Employability skills of higher education graduates: Little consensus on a much-discussed subject. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 228, 169 – 174. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.025>
- Tomlinson, M. (2008). ‘The degree is not enough’: students’ perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British Journal of Sociology of Education*, 29 (1), 49-61. <https://dx.doi.org/10.1080/01425690701737457>
- Tymon, A. (2013). The student perspective on employability. *Studies in Higher Education*, 38(6), pp. 841-856. <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2011.604408>
- Torche, F. & Wormald, G. (2004). Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro. Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe. División de Desarrollo Social. Disponible en <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/6089>

- Treviño, E., Valenzuela, J.P., Villalobos, C., Béjares, C., Wyman, I. & Allende, C. (2018). Agrupamiento por habilidad académica en el sistema escolar. Nueva evidencia para comprender las desigualdades del sistema educativo chileno. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 45-71. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000100045&lng=es&tlng=es.
- Treviño, E., Villalobos, C., Vielma, C., Hernández, C., & Valenzuela, J. (2016). Trayectorias escolares de los estudiantes y agrupamiento al interior del aula en los colegios chilenos de enseñanza media. Análisis de la heterogeneidad académica al interior de las escuelas. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(2), 1-16.
- Undurraga, R., & Barozet, E. (2015). Pratiques de recrutement et formes de discrimination des femmes diplômées – le cas du Chili. *L'Ordinaire Des Amériques*, 219. doi:10.4000/orde.2357
- Urzúa, S. (2012). Rentabilidad de la educación superior en Chile. Revisión de las bases de 30 años de políticas públicas. *Estudios Públicos*, 125, 1-52.
- Valenzuela, J.P., Bellei, C. & De Los Ríos, D. (2010). Segregación escolar en Chile. En S. Martinic & G. Elacqua (eds.), *Cambios en la gobernanza del sistema educativo chileno* (pp.257-284). Santiago de Chile: UNESCO, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Valenzuela, J.P., Bellei, C. & De Los Ríos, D. (2009). Evolución de la segregación socioeconómica de los estudiantes chilenos y su relación con el financiamiento compartido. En *Evidencias para Políticas Públicas en Educación* (pp. 231-284). Santiago de Chile: FONIDE, Ministerio de Educación.
- Valenzuela, J., Labarrera, P., & Rodríguez, P. (2008). Educación en Chile: Entre la continuidad y las rupturas. Principales hitos de las políticas educativas. *Revista iberoamericana de educación*, 48, 129-145.
- Vasquez, O. (2017). Educación superior y movilidad social en universidades privadas de baja selectividad: el caso chileno. Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias Sociales. Universidad de Chile. (Inédita)
- Vergara, M., & Gallardo, G. (2019). ¿Cómo encontraré trabajo? Proyecciones imaginadas de transición al mundo del trabajo de estudiantes de pregrado. *Psicoperspectivas*, 18(3), 65-76. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue3-fulltext-1676>
- Vieytes, V. (2004). *Metodología de investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias.
- Villar, E., & Albertín, P. (2010). 'It is who knows you'. The positions of university students regarding intentional investment in social capital. *Studies in Higher Education*, 35 (2), pp. 137–154.
- Villarroel, V., Guerrero, D., Hernández, V., Maldonado, M., & Román, D. (2014). Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso

de inclusión a la educación superior. *Psicoperspectivas*, 13(1), 35-45. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-255>

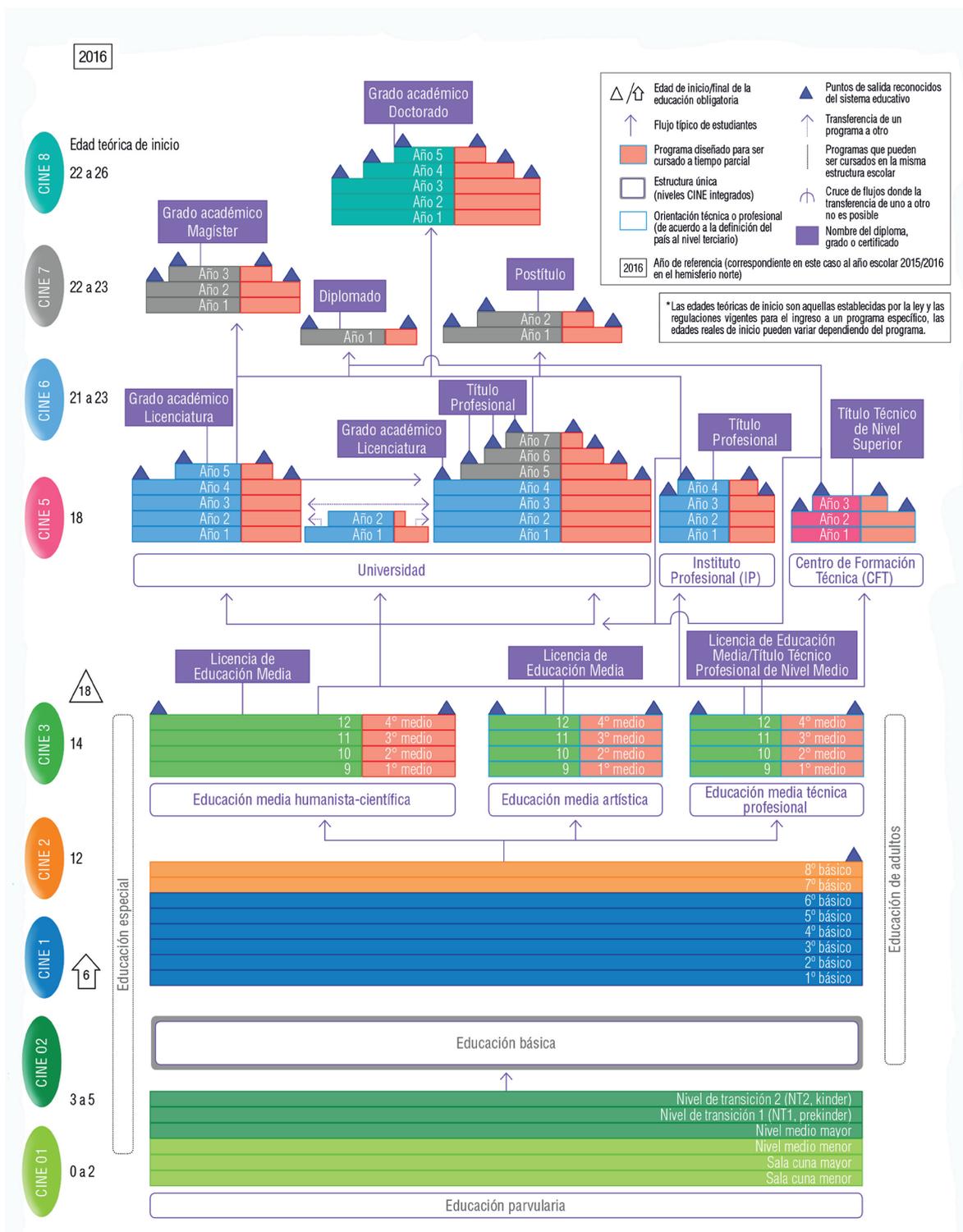
Young, R., & Valach, L. (2009). Evaluating the processes and outcomes of vocational counselling: An action theory perspective. *Orientation Scolaire et Professionnelle*, 38(3), 281–306. <https://doi.org/10.4000/osp.1944>

Young, R., & Valach, L. (2006). La notion de projet en psychologie de l'orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 35(4), 1-16. DOI: 10.4000/osp.1168

Zapata, G. (coord.); Tejada, I., & Rojas, Á. (2011). *Educación Superior en Chile-Informe Nacional*. En Bruner, J.J. (2011). *Educación Superior en Ibero América: Informe 2011*. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.

ANEXOS

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO EN CHILE



FUENTE: OCDE (2016n) "Esquema del sistema educativo Chile". OEDO Education GPS. En: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=CHL>. <http://gpseducation.oecd.org/Content/Map01EducationSystem/CHL/CHL.2011 LL pdf>

El siguiente anexo complementa con información específica las decisiones metodológicas acerca de los criterios para la formación de grupos socio-económicos.

TABLA 1: RELACIÓN ENTRE NIVEL DE COMPETENCIAS DE CIUO 08 Y CINE 97

NIVELES DE COMPETENCIAS	NIVELES CINE 97'	SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO
4	6 Segundo ciclo de la educación terciaria (conduce a una cualificación de investigación avanzada)	Educación universitaria y superior
	5a Primera etapa de la educación terciaria, primer grado (duración media)	
3	5b Primera etapa de la educación terciaria (de corta o media duración)	Educación técnica de nivel superior
2	3 Nivel de educación secundaria superior	7° a 4° medio
	2 Nivel de educación secundaria inferior	
1	1 Nivel primario de educación	1° a 6° básico

CINE 97 incluye el nivel CINE 4 “Educación postsecundaria, no terciaria”, asociado al nivel de competencias 2. Se omite en la tabla debido a que este nivel de CINE no corresponde con el sistema educativo que actualmente rige en Chile.

Fuente: OIT, 2012.

Fuente: CIUO.08.cl Clasificador chileno de ocupaciones INE, 2018.

TABLA 2: GRANDES GRUPOS Y NIVELES DE COMPETENCIAS

GRANDES GRUPOS	NIVELES DE COMPETENCIAS CIUO 08	DETALLE
1	3 +4	Las ocupaciones del 14 se asocian al nivel de competencias 3, el resto de ocupaciones del gran grupo 1 se relaciona con el nivel de competencias 4
2	4	
3	3	
4	2	
5	2	
6	2	
7	2	
8	2	
9	1	
0	1, 2 +4	Se incluye nivel de competencias diferentes para cada uno de los tres subgrupos principales que componen el gran grupo 0

Fuente: OIT, 2012.

Fuente: CIUO.08.cl Clasificador chileno de ocupaciones INE, 2018, p. 7.

TABLA 3: GRANDES GRUPOS OCUPACIONALES Y SUS RESPECTIVAS GLOSAS Y NIVEL DE COMPETENCIAS

GRANDES GRUPOS	Glosa CIUO 08.CL	NIVELES DE COMPETENCIAS
1	Directores, gerentes y administradores	3-4
2	Profesionales, científicos e intelectuales	4
3	Técnicos y profesionales de nivel medio	3
4	Personal de apoyo administrativo	2
5	Trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados	2
6	Agricultores y trabajadores calificados agropecuarios, forestales y pesqueros	2
7	Artesanos y operarios de oficios	2
8	Operadores de instalaciones, máquinas y ensambladores	2
9	Ocupaciones elementales	1
0	Ocupaciones de las Fuerzas Armadas	1-2-3-4

Fuente: CIUO.08.cl Clasificador chileno de ocupaciones INE, 2018, p. 11.

TABLA 4: GRANDES GRUPOS, NIVELES DE COMPETENCIAS Y NIVEL EDUCATIVO UTILIZADO EN LA INVESTIGACIÓN

GRANDES GRUPOS	GLOSA CIUO 08.CL	NIVELES DE COMPETENCIAS	NIVEL EDUCATIVO SEGÚN CLASIFICACIÓN USADA EN LA INVESTIGACIÓN
1	Directores, gerentes y administradores	3-4	Educación universitaria completa, educación terciaria
2	Profesionales, científicos e intelectuales	4	Educación universitaria completa
3	Técnicos y profesionales de nivel medio	3	Educación superior técnica completa e incompleta Sobre 12 años de escolaridad
4	Personal de apoyo administrativo	2	Educación superior técnica completa e incompleta Sobre 12 años de escolaridad
5	Trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados	2	Educación superior técnica completa e incompleta Educación técnico-profesional Sobre 12 años de escolaridad
6	Agricultores y trabajadores calificados agropecuarios, forestales y pesqueros	2	Máximo 12 años de escolaridad
7	Artesanos y operarios de oficios	2	Máximo 12 años de escolaridad
8	Operadores de instalaciones, máquinas y ensambladores	2	Máximo 12 años de escolaridad
9	Ocupaciones elementales	1	Máximo 12 años de escolaridad
0	Ocupaciones de las Fuerzas Armadas	1-2-3-4	

Fuente: Elaboración propia

TABLA 5: FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

TIPO DE FINANCIAMIENTO	DESCRIPCIÓN
BECAS OTORGADAS POR EL ESTADO DE CHILE	Beca Indígena Beca Presidente de la República Beca Bicentenario Beca Nuevo Milenio Beca Vocación de Profesor Beca de Reparación (Valech) Beca de Excelencia Académica Beca Juan Gómez Milla
CRÉDITOS	Crédito con Aval del Estado Fondo Solidario de Crédito Universitario Crédito institucional (otorgado por cada universidad)
PAGO DE LOS PADRES	Pago realizado por ambos o uno de los padres

Fuente: Elaboración propia basada en Ministerio de Desarrollo Social (2018), Encuesta de Caracterización Socio-económica CASEN 2017, Resultados Educación.

TABLA 6: DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN DE 18 AÑOS O MÁS SEGÚN NIVEL EDUCACIONAL* POR QUINTIL DE INGRESO AUTÓNOMO DEL HOGAR (2017) (PORCENTAJE)

	I	II	III	IV	V
SIN EDUCACIÓN FORMAL	5,2	3,1	2,0	1,1	0,4
BÁSICA INCOMPLETA	21,7	15,1	12,1	7,5	2,4
BÁSICA COMPLETA	15,0	13,3	10,8	8,5	2,8
MEDIA INCOMPLETA	15,0	14,9	13,8	11,6	5,2
MEDIA COMPLETA	28,6	33,9	35,8	34,1	19,1
SUPERIOR INCOMPLETA	9,2	11,4	12,0	13,0	15,0
SUPERIOR COMPLETA	4,7	7,8	12,9	23,6	54,4
NO SABE/NO RESPONDE	0,6	0,5	0,6	0,5	0,7

Fuente: Ministerio de Desarrollo Social (2018), Encuesta de Caracterización Socio-económica CASEN, 2017

* Corresponde al nivel educacional al cual asiste o al último nivel alcanzado en el caso de quienes no asisten.

Nota: Diferencias entre grupos: Al 95% de confianza, las diferencias en el año 2017 NO son estadísticamente significativas en: (1) Media Incompleta: quintil I con respecto al quintil II, (2) Media Completa: quintil II con respecto al quintil IV, (3) Superior Incompleta: quintil II con respecto al quintil III y (4) No sabe/ No responde: al comparar entre los quintiles presentados.

TABLA A: INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA DE ESTUDIANTES ENTREVISTADOS

N.º entrevista	Carrera	Universidad	Establecimiento escolar	Ciudad de origen	Nivel educativo padres	Financiamiento arancel	Ocupación padres	Grupo SES
1	Educación Diferencial	UDEC	Particular Pagado	Urbano Concepción	Universitario-Ingenieros comerciales ambos	CAE	Gerente empresa Administradora	Alto
2	Educación Diferencial	UDEC	Municipal	Urbano Concepción	Cuarto medio ambos	Beca Bicentenario	Chofer Asesora del hogar	Bajo
3	Educación Diferencial	UDEC	Particular Pagado	Urbano Concepción	Universitario-contador auditor (Padre) Quinto medio, contadora (Madre)	Beca vocación de profesor	Contador auditor de Constructora Dueña de casa	Medio
4	Educación Diferencial	UDEC	Subvencionado	Urbano Concepción	Media completa (ambos)	Beca	Vendedor. Dueña de casa	Bajo
5	Educación Diferencial	UDEC	Municipal	Urbano Chillán Concepción	Media completa Media incompleta	Beca Bicentenario (ahora gratuidad)	Pensionado por invalidez Dueña de casa	Bajo
6	Educación Diferencial	UCSC	Municipal	Rural Los Alamos	Media Incompleta	Beca (ahora gratuidad)	Dueña de casa	Bajo
7	Educación Diferencial	UCSC	Municipal	Rural Quirihue	Octavo básico (Padre) Cuarto medio (Madre)	Beca (ahora gratuidad)	Vendedor ambulante Dueña de casa	Bajo
8	Educación Diferencial	UCSC	Municipal	Urbano Cañete	Media completa (ambos)	Beca Bicentenario (Mantención y JUNAEB)	Agricultor Dueña de casa	Bajo
9	Educación Diferencial	UCSC	Subvencionado	Urbano Hualpén	Básica (Padre) Media completa y técnico (madre)	Fondo Solidario y 20.000 de pago (madre)	Chofer Técnico parvularia	Bajo

10	Pedagogía en Historia	UDEC	Municipal	Rural Santa Bárbara	Cuarto medio ambos Técnico incompleto (TENS)	Beca de excelencia académica. Fondo solidario. Gratuidad	Sector servicios SENAME Carpintero.	Bajo
11	Pedagogía en Historia	UDEC	Municipal	Urbano Iquique	Cuarto medio (papá) Octavo básico	Beca. Gratuidad	Chofer Peluquera	Bajo
12	Pedagogía en Historia	UDEC	Municipal	Urbano Curanilahue	Segundo medio (papá) Cuarto medio (mamá)	Beca Bicentenario Crédito Gratuidad	Conductor de camiones forestales. Dueña de casa	Bajo
13	Pedagogía en Historia	UDEC	Subvencionado	Urbano Osorno	Cuarto medio (papá) Técnico en parvularia (mamá)	Beca Bicentenario	Conductor. Dueña de casa	Bajo
14	Pedagogía en Historia	UDEC	Subvencionado	Urbano Arica	Cuarto medio Técnico profesional (madre, técnico jurídico)	Beca vocación. Gratuidad.	Contratista (pyme de construcción y alcantarillado) Dueña de casa	Bajo
15	Pedagogía en Historia	UDEC	Subvencionado	Urbano Concepción	Universitario Estudios técnicos (madre)	Pago de los padres	Desempleado Vendedora	Medio
16	Enfermería	UDD	Municipal	Urbano Penco	Cuarto medio Tercero medio	CAE Crédito institucional	Transportistas PYME	Medio
17	Enfermería	UDD	Subvencionado	Urbano Tumbes (Talcahuano)	Media incompleta	Crédito CAE Fondo institucional (UDD)	Pescador Dueña de casa	Bajo

18	Enfermería	UDEC	Subvencionado	Urbano Alto Hospicio	Media incompleta	Beca (ahora gratuidad)	Padre taxista. Asesora del hogar	Bajo
19	Enfermería	UDEC	Municipal	Urbano Talcahuano	Universitarios	Beca Bicentenario	Vendedor Educadora de párvulo	Medio
20	Enfermería	UDEC	Subvencionado	Urbano Talcahuano	Media completa (padre) Universitaria (madre)	Beca bicentenario	Vendedor del instituto La Araucana/ Profesora de química (ahora en UTP de un colegio)	Medio
21	Enfermería	UDD	Subvencionado	Urbano Talcahuano	Universitario incompleto Enfermera-Universitaria	CAE Beca institucional por puntaje UDD	Profesora universidad. Corte de Concepción (abogado egresado)	Medio
22	Enfermería	UNAB	Subvencionado	Urbano Hualpén	Padre contador auditor (ausente) TENS	Beca Juan Gomez Milla CAE	TENS (técnico en enfermería)	Bajo
23	Enfermería	UNAB	Subvencionado	Urbano Lota	Cuarto medio ambos	Beca Juan Gomez Milla CAE	Chofer Dueña de casa	Bajo
24	Enfermería	USS	Municipal	Urbano-Chiguayante	Cuarto medio ambos	Beca Juan Gomez Milla-CAE	Comerciante- jubilado Transporte escolares	Bajo
25	Ingeniería Comercial	UDEC	Particular Pagado	Urbano Concepción	Universitario Arquitectos	Beca hijo de funcionario UdeC	Académico Arquitecta de la Gobernación	Alto

26	Ingeniería Comercial	UDEC	Subvencionado	Urbano Talcahuano	Universitaria Incompleta Media-técnico (secretariado-liceo)	Beca Bicentenario (2 años) luego Fondo Solidario	Dueño de PYME (constructora) Dueña de casa-secretaria de la PYME	Medio
27	Ingeniería Comercial	UDEC	Municipal	Urbano San Pedro	Media Completa Técnico (secretaria-IP)	Beca Bicentenario (2 mill 900) CAE	Hace un curso de guardia y antes chofer Dueña de casa	Bajo
28	Ingeniería Comercial	UBB	Municipal	Urbano Cañete-Purén	Segundo medio (Padre) Sexto básico (madre)	Fondo solidario	Conductor de maquinaria forestal Dueña de casa	Bajo
29	Ingeniería Comercial	UDD	Particular Pagado	Urbano Concepción	Universitarios Químico farmacéutico; Licenciada en alimentos)	Pago de los padres	Dueños de una empresa de insumos médicos	Alto
30	Ingeniería Comercial	UCSC	Subvencionado	Urbano Concepción	Cuarto medio Quinto medio (secretaria)	Gratuidad (Antes beca bicentenario)	Obrero (antes en Huachipato) Vendedora de SODIMAC	Bajo
31	Ingeniería Comercial	UNAB	Municipal	Urbano Coronel	Profesores de enseñanza básica	CAE	Profesores de escuela en Arauco y Coronel	Alto
32	Medicina	UDEC	Subvencionado alto copago	Urbano Chiguayante	Ingeniería Comercial-Universitario Completo Universitaria Incompleta	Beca Bicentenario Fondo Solidario	Corredor de seguros	Medio

33	Medicina	UDEC	Particular Pagado	Urbano Santiago	Universitario completo (Madre) Universitario incompleto (padre)	Pago de la madre	Funcionaria Posta Central e Instituto Médico Legal (Santiago) Desempleado.	Alto
34	Medicina	UDEC	Subvencionado	Urbano Talcahuano	Técnico (quinto medio)	Beca Enrique Molina Gratuidad	Contadores independientes	Medio
35	Medicina	UDEC	Particular Pagado	Urbano Chiguayante	Universitarios Ingeniero comercial Profesora de educación física	Beca deportiva de arancel y matrícula	Ejecutivo de empresas Banco del Estado Relacionadora pública relleno sanitario Copiulemu	Alto
36	Medicina	UCSC	Subvencionado	Iquique	Universitaria (madre)	Beca excelencia académica. Fondo solidario. Pago de la madre	Parvularia CESFAM Iquique	Alto
37	Medicina	UDEC	Particular Pagado	Concepción-San Pedro	Universitarios (Tecnólogo médico; Constructora civil)	CAE. Pago de los padres.	Hospital Naval y Centro médico SERVIU	Alto
38	Ingeniería Civil Eléctrica	UDEC	Subvencionado	Bulnes (Urbano-pequeño)	Cuarto medio ambos	Beca Bicentenario Gratuidad	Vendedor Conductora de furgón escolar	Bajo
39	Ingeniería Civil	UBB	Subvencionado	Urbano Talcahuano	Educación FFAA Técnico control de alimentos	Pago de los padres	Jubilado de la Armada. Administrativo empresa. Trabajadora en restaurant	Medio

40	Ingeniería Civil Informática	UDEC	Particular Pagado	Urbano Concepción	Universitarios-Previsión de riesgo. Química farmacéutica	CAE	Empresa, jefe de guardias. Laboratorio médico.	Alto
41	Ingeniería Civil Informática	UDEC	Subvencionado	Urbano Concepción	Técnico en Administración de empresas (CRECIC) Papá- 4° liceo industrial (técnico)	Beca Bicentenario Ahora Gratuidad. Beca articulación para el magister	Chofer de camión de Falabella Vendedora de Falabella	Medio
42	Ingeniería Civil Química	UBB	Subvencionado	Urbano Talcahuano	Cuarto medio (luego FFAA) Técnico incompleto	Pago de los padres	Dueño negocio (Jubilado de la Armada) Vendedora	Medio
43	Ingeniería Civil en Minas	UDEC	Subvencionado	Urbano Concepción	Técnico incompleto; cuarto medio Cuarto medio	Beca Bicentenario, Fondo solidario y Crédito	Operario de camión. Vendedora Falabella	Medio
44	Ingeniería Civil Metalúrgica	UDEC	Subvencionado	San Carlos Urbano	Universitario. Cuarto medio.	Beca Bicentenario y Fondo Solidario	Dueño de Consultora. Cosmetóloga	Alto
45	Ingeniería Civil Industrial	UDD	Subvencionado	San Carlos Urbano	Universitario-padre Madre-curso técnico sin ejercer	CAE beca UDD	Abogado juzgado de policía local- Banco Dueña de casa	Alto

46	Ingeniería Civil Industrial	UDD	Particular Pagado	San Pedro de la Paz	Padre-ingeniero civil Industrial (UBB) Madre-administración de empresas IP	Pago de los padres	Gerente zonal Movistar RRHH Tula	Alto
47	Periodismo	UDEC	Municipal	Urbano Concepción	Octavo básico Educación Superior Incompleta (primer año)	Beca	Supervisor de Supermercado Socia de pequeño comercio.	Medio
48	Periodismo	UCSC	Subvencionado	Urbano Concepción	Educación superior incompleta/Título de instituto profesional DUOC	Beca Bicentenario. CAE	Locutor. Vendedora de seguros de vida.	Medio
49	Periodismo	UDD	Subvencionado	Urbano Parral	Cuarto Medio/ Técnico profesional (TENS)	Fondo Solidario CAE.	Múltiples/ TENS Hospital de Parral	Medio
50	Periodismo	UCSC	Subvencionado	Urbano Concepción	Universitarios Kinesiólogo; Arquitecta	Beca Bicentenario y Beca interna	Kinesiólogo Consultorio de Chiguayante Arquitecto independiente/	Alto
51	Periodismo	UCSC	Particular Pagado	Urbano San Pedro	Universitarios Biólogo Marino Profesora de inglés.	Beca Valech	SERNAPESCA. Profesora de colegio.	Alto
52	Periodismo	UCSC	Particular Pagado	Urbano Concepción	Universitario-padre Ingeniero comercial-Contabilidad 1 año	Fondo solidario. Gratuidad.	Padre: Pyme de comida, antes funcionario de la UdeC Chillán. Madre: negocio de abarrotes	Medio
53	Periodismo	UDD	Particular Pagado	Urbano Concepción	Técnico incompleto Universitaria- Médico	Beca 30% y pago de los padres	Capitán de pesquero. Médico	Alto

54	Periodismo	UCSC	Particular Pagado	Urbano Concepción	Universitaria Padre Abogado Madre ingeniero comercial	Pago de los padres	Magistrado de Concepción (Juez) Subdirectora Regional BancoEstado	Alto
55	Periodismo	UCSC	Particular Pagado	Urbano Coronel	Universitarios- Ingeniero comercial. Profesora de matemáticas	Pago de padres	Dueño de una tienda de ropa Directora de Escuela	Alto

CONSENTIMIENTO INFORMADO

1) TÍTULO DEL PROYECTO: “Desigualdad social y construcción de proyectos profesionales. Un análisis comparativo a partir de la experiencia universitaria y el origen social de estudiantes chilenos”.

2) NOMBRE INVESTIGADOR PRINCIPAL: Doctorante Valentina Soto Hernández.
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: Universidad Autónoma de Barcelona.

3) OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: Comparar los proyectos profesionales, en una muestra de estudiantes universitarios, considerando las posiciones sociales, la experiencia universitaria y las condiciones laborales de las carreras.

4 INVITACIÓN A PARTICIPAR: Cordialmente les invitamos a participar en esta investigación realizada en el marco del Doctorado en Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona. Su colaboración es clave para conocer las desigualdades educativas a partir de su experiencia como estudiante universitario.

5) PROCEDIMIENTOS: Su colaboración consistirá en responder una entrevista, que será registrada en formato audio, y de una duración aproximada de 1 hora. La entrevista será realizada entre el segundo semestre de 2016 y el segundo semestre de 2017, en la ciudad de Concepción, Chile.

6) RIESGOS: La participación en la entrevista no constituye ningún riesgo para usted.

7) COSTOS: Su participación no tendrá costo alguno para usted.

8) BENEFICIOS Y COMPENSACIÓN: usted no recibirá beneficios ni compensación económica por su participación en este estudio.

9) VOLUNTARIEDAD: Su participación es totalmente voluntaria y puede retirarse en cualquier momento del estudio, sin que ello tenga consecuencias negativas para usted.

10) CONFIDENCIALIDAD Y RESGUARDO DE LA INFORMACIÓN: Toda la información derivada de su participación será mantenida en estricta confidencialidad y solamente los investigadores y asistentes de investigación tendrán acceso a los datos que usted entregue. Los datos serán resguardados según los requerimientos que la ley explicita (la entrevista en formato audio quedará guardada bajo la responsabilidad del investigador principal, será transcrita y codificada sin nombre). A su vez se resguardará el anonimato de las respuestas ya que tanto en el análisis como en la publicación y difusión científica de los resultados no se identificará a ninguno de los participantes. La información veraz que usted entregue mediante su participación solamente será utilizada con fines científicos y relativos a esta investigación y no será usada con fines ajenos a los explícitamente expresados en este documento.

11) DERECHOS DEL PARTICIPANTE: Si usted requiere cualquier otra información en este estudio o si tiene alguna duda al respecto, puede contactarse, en cualquier momento del proceso, con el investigador responsable: Valentina Soto Hernández, sotohernandez.valentina@gmail.com.

12) FIRMA: Después de haber recibido y comprendido la información de este documento y de haber podido aclarar satisfactoriamente todas mis dudas, otorgo el consentimiento para participar en la investigación doctoral: “Desigualdad social y construcción de proyectos profesionales. Un análisis comparativo a partir de la experiencia universitaria y el origen social de estudiantes chilenos”.

Declaro recibir una copia de este documento.

Mi consentimiento es voluntario y no ha sido forzado ni obligado.

Nombre del participante	RUT	Firma
Nombre del investigador	RUT	Firma

Fecha: _____

