

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS  
SOCIALES (FLACSO)- SEDE ARGENTINA**

**MAESTRÍA EN DISEÑO Y GESTIÓN DE PROGRAMAS  
SOCIALES**

*“Continuar estudiando después del secundario: un estudio  
sobre los primeros tiempos de las transiciones juveniles en el  
AMBA, 2011-2017”*

**TESISTA: LIC. JIMENA MERBILHAÁ**

**DIRECTORA: DRA. AGUSTINA M. CORICA**

**FECHA: 1 DE DICIEMBRE DE 2018**

## ÍNDICE

Agradecimientos .....	4
Introducción .....	5
Abordaje metodológico.....	7
Esquema de exposición.....	9

### CAPÍTULO 1

#### **La educación como actividad de transición.**

Introducción .....	12
1.1. Transiciones juveniles contemporáneas.....	12
1.2. La educación como actividad preferente y sus limitaciones.....	19
1.3. Enfoques para pensar la prolongación de la educación .....	26
1.4. La norma y la política educativa hacia la extensión de la escolaridad ..	30
1.5. Síntesis del capítulo .....	39

### CAPÍTULO 2

#### **Contexto y seguimiento de actividades en una cohorte de egresados de la escuela secundaria.**

Introducción .....	41
2.1. Avances en la universalización del nivel medio .....	42
2.2. El derecho a la educación universitaria en las estadísticas. ....	47
2.3. Presentación de la investigación .....	53
2.3.1. Que hacer después del secundario: estudiar y/o trabajar .....	59
2.3.2. Que y dónde estudian los jóvenes de la cohorte 2011 .....	68
2.4. Síntesis del capítulo .....	74

## CAPÍTULO 3

### Del secundario a la universidad recursos y apoyos.

Introducción .....	77
3.1. Mapeo de las entrevistas .....	78
3.2. El pasaje y las familias .....	82
3.3. El lugar de la institución escolar en la proyección educativa .....	88
3.4. Intereses y posibilidades de los jóvenes en la transición educativa.....	93
3.4.1. Intereses sobre la educación.....	94
3.4.2. Posibilidades en la elección de la institución.....	96
3.5. Tendencias en el vínculo educación y trabajo .....	99
3.5.1. Acumulación y dispersión en los estudiantes que trabajan.....	100
3.5.2 Alternancias, combinaciones y exclusiones.....	104
3.6. Síntesis del capítulo. ....	111

## CAPÍTULO 4

### Palabras finales.

4.1. A modo de conclusión.....	114
4.2. Hallazgos de la Tesis.....	118
4.2.1. <i>La familia como ámbito de recursos</i> .....	118
4.2.2. <i>La escuela como constructora de posibilidades educativas</i> .....	120
4.2.3. <i>Intereses de los jóvenes sobre la educación universitaria</i> .....	122
4.2.4. <i>El vínculo educación y trabajo en los estudiantes universitarios.</i>	123
4.3. Aportes para pensar la política educativa en clave de transición.....	124
<b>Bibliografía</b> .....	128
<b>Anexo Metodológico A</b> .....	140
<b>Anexo Metodológico B</b> .....	151

### ***Agradecimientos:***

Quiero agradecer en primer lugar a mi Directora de Tesis Agustina M. Corica por la motivación y acompañamiento que me dio desde el primer día que la conocí en FLACSO. Lo importante de su rol en este proceso de escritura exceden las palabras que puedan describir el agradecimiento y satisfacción que siento al haber concluido esta tesis. Sin su guía este momento de alegría no hubiese sido posible. Gracias Agus!.

Un agradecimiento enorme a Ana Miranda por permitirme ser parte del equipo de Investigaciones de Juventud, el cual ejerce la investigación científica comprometida con el contexto. Por hacerme parte de sus ideas y proyectos de los cuales espero seguir aprendiendo. Por enseñarme el valor de la perseverancia.

Especialmente quiero agradecer a Analía Otero por la confianza y la predisposición para enseñarme a escribir, a Milena Arancibia por mostrarme el camino a recorrer en la elaboración de la tesis y a Lucia Miranda por el tiempo dedicado ¡Gracias!

A Susana, Pedro, Lucas y Juli por acompañarme en este año intenso pero feliz. A mi familia ampliada, Ana, Iara, Lauti, Gus, Dani, Mila, Dani y Ara. A mis amigos de siempre y mis compañeros de la UBA.

Agradecer a la Universidad pública, particularmente a mi Facultad de Ciencias Sociales y principalmente quiero agradecer a todos los que de alguna forma hicieron posible que este hoy recorriendo este camino.

Por último, un agradecimiento enorme a los entrevistados que me brindaron su tiempo y sus historias de vida desinteresadamente.

A mi compañero Emi y a mi hijita Cori por ser todo.

## INTRODUCCIÓN

La tesis indaga sobre las transiciones desde la educación al trabajo en un grupo de egresados de la escuela secundaria en el año 2011. Se trata de un estudio de seguimiento de una camada de jóvenes egresados de la escuela media en el Gran Buenos Aires, La Plata y la Ciudad de Buenos Aires entre los años 2011 y el año 2017, es decir un seguimiento a lo largo de cinco años post-egreso de la escuela secundaria. La motivación central que guió la investigación, fue la reconstrucción de los pasajes de la educación secundaria a la universidad indagando sobre: 1) las diferencias en el proceso de elecciones y decisiones en la construcción del perfil educativo, 2) los distintos apoyos y soportes con los que cuentan los jóvenes al momento de realizar este pasaje y 3) la relación entre educación y trabajo al momento que continúan estudiando.

La premisa que guía la tesis es que la prolongación de la actividad educativa se ha consolidado como una tendencia en los recorridos juveniles, alterando las clásicas modalidades de transición desde la educación hacia el trabajo, que caracterizaron a las sociedades de antaño. La educación aparece en este nuevo contexto globalizado y pos-neoliberal, como depositaria de nuevas expectativas en el marco de los requerimientos del mercado de trabajo y los nuevos avances en la ciencia y la tecnología, incitando a prolongar el tiempo en la educación.

Asimismo, se considera que estos fenómenos coincidieron con el proceso de masificación e incorporación de nuevos grupos sociales a los distintos niveles del sistema educativo. Sin embargo, la emergencia de nuevas desigualdades que atraviesan a las sociedades contemporáneas, edifican caminos educativos y laborales con distintas posibilidades según el marco estructural que contiene a los jóvenes.

En base a estos preceptos y retomando el plano local, se considera que la extensión de la educación y su prolongación en el tiempo, fue reforzada por los cambios en el plano normativo y en la orientación que asumieron las políticas educativas a principios de siglo en Argentina. La perspectiva de la educación como derecho humano y social junto a las nociones de inclusión educativa y justicia social, afloraron como conceptos claves para el diseño de la política pública y de herramientas legislativas que tiendan efectivizar el acceso a la educación. En este escenario, continuar estudiando, se constituye como una actividad disponible para el conjunto de la juventud en el periodo analizado (2006-2016).

Teniendo en cuenta que históricamente la apropiación de titulaciones, refleja las desventajas del sector bajo frente a otros grupos sociales más acomodados y que a inicios de siglo se asistió a un contexto que tendió a la inclusión educativa de los sectores desfavorecidos, es que la temática expuesta toma relevancia. En esta dirección, la tesis se centra en el pasaje de la educación secundaria a la educación superior universitaria, analizando los primeros pasos hacia la transición educación y trabajo, a través del despliegue de recorridos de jóvenes que pertenecen a distintos sectores socioeconómicos.

Con este objetivo se analizó la evidencia empírica a partir del análisis de actividades que realizó un grupo de egresados de la escuela secundaria en el año 2011, tomando en cuenta, decisiones, recursos y posibilidades laborales para trazar los inicios de la educación post secundaria.

Los interrogantes que surgen son los siguientes: ¿Que sentidos construyen los jóvenes alrededor de la educación?; ¿cuáles son los elementos que posibilitan o limitan los pasajes entre la educación secundaria y la educación universitaria?; ¿cuál es el peso

del trabajo en esta combinación? En definitiva, ¿qué estructura las oportunidades de prolongar la educación más allá del egreso del secundario?; ¿cómo influye la pertenencia al sector social de origen en el camino trazado por los jóvenes en los primeros tiempos de la transición?; ¿cuál es el aporte del Estado en la construcción de transiciones más igualitarias en el pasaje escuela secundaria y universidad.

Para dar respuesta a estos interrogantes, se indagó sobre los recorridos educativos de los<sup>1</sup> jóvenes en el marco de las posibilidades que el contexto permitió, entendiendo que los cambios normativos y el trazado de la política educativa que apuntaron hacia la inclusión operaron en la vida de los jóvenes de la muestra.

### **Abordaje metodológico:**

La estrategia metodológica utilizada para el desarrollo de la tesis se enmarcó en los estudios longitudinales utilizando la técnica de “seguimiento de egresados” (modelo *follow-up studiet*). Esta técnica, permitió interrogar a los estudiantes en el último año del secundario, para luego volver a recolectar datos al año del egreso y cinco años posteriores a este evento. La utilización de variados instrumentos de recolección de datos, tanto cuantitativos como cualitativos, en momentos distintos del despliegue de las transiciones, permitió construir una sólida base de datos primarios, a partir de la cual fue posible la reconstrucción de los caminos transitados por los egresados durante los años 2011 al 2017.

La investigación se llevó a cabo en el marco de dos proyectos de investigación, ambos desarrollados por el Programa de Investigaciones de Juventud de Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede Argentina. Por un lado, “*La inserción*

---

<sup>1</sup> En la tesis se utilizará el pronombre “los” involucrando tanto a mujeres como a varones.

*ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años después” (2010-2013), dirigido por Ana Miranda y por otro, su continuidad en el proyecto, “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina” (2014-2017), dirigido por Agustina Corica.*

El análisis de datos cuantitativos se basó en las respuestas obtenidas durante el año del egreso (2011) y post egreso (2012 y 2016) a modo de visibilizar los rasgos en común en las actividades realizadas por la cohorte, así como las diferencias en los caminos de los egresados según el sector social de origen en los tres tiempos mencionados. Luego, se profundizó acerca de las tendencias halladas, a partir de los relatos de los jóvenes que fueron parte del seguimiento desde el momento inicial. Con este fin, se analizaron treinta entrevistas en profundidad, donde se ahondó sobre las decisiones y soportes que forjaron las posibilidades de continuidad educativa, los intereses y oportunidades que guiaron sus decisiones, así como los elementos que aportaron a la construcción de estos pasajes. A su vez, se indagó sobre las características que asumió el vínculo educación y trabajo en los jóvenes con expectativas de alcanzar la titulación universitaria.

Por último, cabe señalar que el universo de análisis se construyó en base a la confección de una muestra estratificada de escuelas de carácter intencional y no probabilística, la cual involucró 19 establecimientos educativos. La aplicación de encuestas durante el pre-egreso, en el año 2011, se realizó a partir de una guía semiestructurada de preguntas (Ver anexo I), concretando 538 encuestas en distintas modalidades de la escuela secundaria (Ver anexo Cuadro N.º 2). Luego en el año 2012, es decir al primer año del post egreso, se realizó un nuevo rastreo de los jóvenes, con



una nueva guía de preguntas semiestructuradas (Ver anexo II). En ese momento de la investigación se lograron 385 encuestas telefónicas. Luego, durante el año 2016, se realizó un segundo rastreo telefónica a manera de contactar nuevamente a los egresados del secundario luego de cinco años del evento del egreso, logrando recontactar a 300 jóvenes. Sobre este nuevo rastreo se incrementó la base de micro-datos de la cual hacia el año 2017, se construyó una nueva sub-muestra intencional y no probabilística con el objetivo de realizar entrevistas en profundidad. El criterio de selección de los 30 entrevistados, que formaron parte del seguimiento desde la etapa inicial, busco una equiparación según sexo, quedando distribuida en 14 mujeres entrevistadas y 16 varones entrevistados. Con el objetivo de representar los distintos tipos y combinaciones de actividades que inicialmente se encontraban realizando los egresados (año 2012) estos quedaron distribuidos en: 1) jóvenes que solamente estudian (ES); 2) jóvenes que combinan estudio y trabajo (EYT); 3) jóvenes que solamente trabajan (TR) y 4) jóvenes que no estudian y no trabajan (NONO). Finalmente se concretaron 7 entrevistas del grupo ES, 11 entrevistas del grupo EYT, 7 entrevistas del grupo TR y 5 entrevistas al grupo NONO. A su vez el criterio de selección estuvo guiado por la búsqueda de representación de los distintos grupos sociales (Ver anexo Tabla N.º 1).

### **Esquema de exposición:**

La tesis se divide en cuatro capítulos. En el CAPÍTULO 1 se expone el marco teórico desde donde se comprenden los cambios y transformaciones que impactaron sobre el desarrollo de la juventud y la tendencia al alargamiento de la transición desde la educación al trabajo en las transiciones juveniles. Asimismo, se presentan aportes teóricos a modo de comprender las limitaciones que existen en el sistema educativo y

social actual para el acceso a la educación superior por parte de nuevos grupos sociales. Luego, se hace alusión a los conceptos de inclusión educativa, derecho a la educación y justicia social, que dan marco la política y normativa educativa de los últimos años. Por último, se propone que, a inicios del siglo XXI, la esfera estatal orientó las transiciones juveniles hacia la extensión de la escolaridad, configurando a la educación como actividad deseada y disponible para este grupo a partir una nueva normativa y cambios en la política educativa.

En el CAPÍTULO 2, se presentan datos estadísticos del periodo 2006-2016, con el objetivo de develar el escenario en el que se ubican las transiciones juveniles de la muestra específica de este estudio así como las tendencias que asume cada nivel educativo en el último según el territorio. Seguido, se presentan los datos del estudio en particular, así como la metodología y las herramientas utilizadas para la recolección de la información y el análisis de los datos. Luego, se describen los recorridos educativos y actividades que realizaron los jóvenes de la muestra según el sector social de pertenencia en los distintos tiempos relevados. El objetivo de este capítulo es ofrecer un panorama general donde se dé cuenta de las tendencias en común y las desigualdades que marcan los pasos a seguir por los jóvenes, en la transición hacia la educación post secundaria.

En el CAPÍTULO 3, se profundizan los resultados del análisis cuantitativo de la muestra, incorporando aspectos subjetivos sobre el proceso y construcción de la transición educativa en el nivel superior universitario, desde el análisis biográfico de las entrevistas. Se indaga sobre los elementos presentes en la construcción del perfil educativo desde la voz de los jóvenes, el lugar que ocupa la familia y la escuela en estas definiciones y sentidos, así como los intereses que depositan los jóvenes sobre esta

actividad. Por último, se indaga acerca de la combinación entre educación y trabajo que realizaron los jóvenes en este momento de la transición, profundizando sobre las posibilidades y modalidades disímiles respecto a esta vinculación.

En el CAPÍTULO 4 se presentan los hallazgos del estudio en particular y se realizan comentarios finales que aportan al entendimiento de los primeros años de transición hacia la educación universitaria para los jóvenes de la muestra. Se espera con este trabajo contribuir a la formulación de políticas que permitan cimentar los mecanismos necesarios para cumplir con las expectativas de la juventud hacia una integración plena de derechos en el ámbito educativo.

## CAPÍTULO 1

### La educación como actividad de transición.

#### Introducción

En el primer capítulo se detallan las nociones respecto a la tendencia a la continuidad educativa, como actividad que ha ganado terreno en las transiciones juveniles de estos tiempos, en el marco de las transformaciones socio-históricas. Luego se presenta un resumen de las problemáticas y limitaciones que la prolongación de la educación y la apropiación de mayores niveles educativos conlleva en Argentina. Seguido, se presentan las nociones que han interpelado en la orientación de la política educativa a inicios de siglo en clave de inclusión, derecho y justicia social. Por último, se indica que en el periodo 2006-2016, la norma y la política educativa tendieron hacia la extensión de la escolarización, al mismo tiempo que se abrieron expectativas sobre la transición escuela- universidad.

#### 1.1. *Transiciones juveniles contemporáneas.*

En el campo de los estudios juveniles, es consensuado que la construcción de la noción de juventud aún se encuentra en abierta disputa por establecer sus límites y alcances (Otero; 2012). Si bien la cantidad de años cumplidos es una forma de agrupar a la población que es considerada joven, esta es solo una forma de abordar a la juventud (Otero; 2009). Al interior de este grupo etario es posible encontrar una multiplicidad de vivencias y condicionamientos, que junto a los procesos de estratificación distancian las

experiencias compartidas por este grupo (Corica; 2013, Reguillo; 2000, Nobile; 2016, Miranda; 2007).

Desde los inicios del capitalismo industrial esta categoría estuvo asociada a la idea de joven burgués y la postergación del ingreso al mundo del trabajo, donde este último limitaba las categorías entre joven y adulto. En contraposición se daba la figura del obrero trabajador que se incorporaba a la dinámica productiva tempranamente delineando un pasaje sin escalas desde la niñez a la adultez. Es decir que, la posibilidad de pertenecer a la población juvenil estaba determinada por la posición de clase y género ligado a construcciones sociohistóricas (Miranda; 2007; Bendit; 2005). Tiempo después con la llegada de los Estados de Bienestar y la masificación de la educación secundaria, la condición juvenil fue ampliada, llegando a incorporar dentro de este periodo de espera a la entrada de ocupaciones adultas o “moratoria social” (Margulis y Urresti; 1996) a un colectivo mayor. En este sentido, esta categoría dejó de relacionarse solo a las elites, donde la masificación de la educación aportó significativamente a la redefinición de la juventud como grupo poblacional (Balardini y Miranda; 2000, Abad; 2002, Bendit; 2006).

Como parte de este proceso, se ha sostenido que la juventud se construyó dentro del curso de vida (Corica; 2013), designando actividades propias y deseables para este grupo. La educación y el trabajo fueron los principales ámbitos de regulación estatal a modo de garantía y cumplimiento de derechos sociales, delimitando la obligatoriedad de la asistencia escolar y la regulación de la edad de entrada al mercado de trabajo, hecho que definió el ser joven al calor de las instituciones que legitimaban esta vivencia (Corica; 2013, Arancibia; 2018).

Así las cosas, la categoría juventud ha sido caracterizada hegemónicamente con la idea de transición o pasaje, es decir una etapa entre la niñez y la adultez delimitada básicamente por la salida del periodo educativo formal, el ingreso al mundo del trabajo y la llegada a la constitución de un hogar propio (Casal, García, Merino y Quesada; 2006). En efecto, el enfoque de la sociología de la transición emergió en la segunda década de los años `70, proponiendo que la transición entre la juventud y la adultez es finalizada cuando el joven ha logrado el proceso social de emancipación, en directa relación a los aspectos familiares de origen (independencia habitacional y económica). Es decir que luego del periodo de formación, la incorporación al mundo del trabajo y la formación de un hogar propio terminaban de completar este pasaje transicional.

La desfiguración de una sociedad que creaba las posibilidades para que los sujetos organizaran sus recorridos de vida de forma predecible y sincrónica, género que los pasajes de la escuela al trabajo sean cada vez más prolongados (Corica, 2010, Corica; 2015, Bendit; 2006). Los sujetos fueron perdiendo seguridad en cuanto al trazado de sus caminos, en sintonía con el desplazamiento del Estado en su rol garante del bien común (Rascovan; 2014).

Las transformaciones histórico-sociales, y fundamentalmente la crisis de la sociedad salarial luego de la postguerra, edificaron un nuevo escenario que modificó los tradicionales y esperados pasajes. La disolución de la sociedad industrial junto a las protecciones sociales que la caracterizaban (Castel; 1997), dejó caer con ella un sistema de relaciones sociales y organización del tiempo vital centrado en el mundo del trabajo (Bauman;2003). La ampliación del desempleo junto a la precariedad laboral como característica novedosa del mercado de trabajo, afectaron particularmente al sector

poblacional juvenil, hecho que desembocó en un fuerte deterioro de los procesos de integración social por vía del empleo (Corica; 2013).

Estos cambios explicaron en gran parte el estallido de la lógica lineal que formaron parte de la extendida interpretación de la juventud como etapa de moratoria social y fortalecieron la capacidad explicativa del enfoque de las transiciones. Las investigaciones en juventud dieron cuenta del peso creciente que los altos niveles de desempleo que caracterizan los modos de vida de la modernidad y posmodernidad juveniles, tuvieron sobre los modos de transicionar desde la juventud a la adultez (Bendit; 2015). Una consecuencia evidente de este proceso ha sido la creciente exclusión social, los fenómenos de desafiliación y su impacto en la construcción de itinerarios subjetivos donde los caminos de la vida se tornaron más frágiles y vulnerables. (Bendit, Hahn y Miranda; 2008, Bendit y Miranda; 2017).

En este sentido, nuevos y heterogéneos formatos de transición aparecieron diluyendo el clásico y extendido pasaje entre la escuela y el trabajo (Bendit; 2006). En efecto, Rene Bendit sostiene que las fronteras entre trabajador y estudiante, así como adulto y joven se han difuminado, encontrándose una multiplicidad de estadios intermedio y transitorios difíciles de capturar o encasillar en rituales preestablecidos (Bendit et.al; 2008). En la actualidad las transiciones que realizan los jóvenes no solo distan de ser catalogadas como homogéneas y estandarizadas, sino que se dan en forma pluralizada y extendida en el tiempo (Otero; 2011). A su vez, estudios recientes (Otero; 2011, Corica y Otero; 2017), muestran que estas transiciones consumen un mayor tiempo vital de las personas y se presentan con combinaciones, superposiciones y alternancia de actividades respecto a los patrones predecibles de antaño.

Estos cambios se dieron en el contexto de transformaciones estructurales del régimen de acumulación capitalista, donde la tendencia hacia la incertidumbre y la vulnerabilidad conformaron los principales marcos donde se inscribe la juventud (Miranda; 2010). Los procesos de individualización y desinstitucionalización (Elias; 1990), generaron efectos sobre los jóvenes, incitándolos a autogestionar sus vidas sin anclaje un colectivo (Beck y Rey; 2003). La forma en que este nuevo escenario impacto en los recorridos juveniles han sido abordados por los estudios sobre juventud desde diferentes perspectivas (Bendit; 2015).

Por un lado, se sostiene que los jóvenes desarrollan caminos juveniles donde se encuentran ponderadas las decisiones individuales, recayendo sobre el sujeto la responsabilidad de construir su propia vida. Es decir que, los jóvenes se encuentran sujetos a fabricar “biografías de elección” a modo de adaptarse al escenario de incertidumbre en el que crecen (Du Bois; 1998). Desde esta concepción se acentúa la importancia de la acción individual en el armado de caminos, donde el manejo del entorno por parte del sujeto configura transiciones biografizadas (Casal; 1996). Por otro lado, estas representaciones aparejaron una postura crítica. Distintos autores caracterizaron esta nueva situación como un escenario propicio para la edificación de nuevos modelos de vulnerabilidad (Furlong y Cartmel; 2008) donde las desventajas son acumuladas estrechando los márgenes de elección y perpetuando las desigualdades (Corica; 2013). Desde esta postura el origen social, la pertenencia a distintos sectores socioeconómicos, junto a la disparidad entre los niveles educativos alcanzados por los jefes de familia, continúan teniendo impacto en la reproducción social (Corica; 2015). Las biografías de elección serian solo posibles en los estratos altos y medios, los cuales cuentan con recursos económicos y culturales por transferencia familiar que permiten



ampliar el margen de elección; mientras que para los estratos más bajo las “circunstancias” son las que deciden por ellos (Bendit; 2015, Corica; 2013).

En esta misma línea otros autores sostienen que los recursos y apoyos (económicos, afectivos, institucionales) (Whyn; 2008, Biggart, Furlong y Cartmel; 2008, Otero, 2009), con los que estos jóvenes cuentan, aportan la comprensión de estos pasajes. Es decir que, las transiciones juveniles pueden interpretarse entendiendo la superposición del campo de las elecciones y decisiones individuales, así como en la influencia del contexto en la configuración y reglamentación de la oferta institucional donde se insertan las transiciones juveniles contemporáneas. (Casal; 1996, Corica; 2013).

Esta última perspectiva se utilizó para el análisis de los recorridos realizados por los jóvenes en el capítulo 3, sosteniendo que los caminos realizados en el ámbito educativo y laboral pueden entenderse en base a las posibilidades que se les presentan según su posición de socioeconómica y los condicionamientos contextuales (familiares y educativas), así como la oferta institucional disponible para este tramo de la vida (Miranda, Corica, Arancibia, Merbilhaa; 2014). Es en este sentido, que esta tesis considera que el conjunto de actividades, apoyos, políticas de educación y empleo existentes en un espacio y tiempo determinado, tienen la potencialidad de configurar el desarrollo de la juventud (Miranda y Corica; 2018, Abad; 2002).

Desde este marco conceptual, uno de los aportes actuales que permiten interpretar los recorridos y transiciones juveniles a inicio de siglo, ha sido desarrollado por el Programa de Investigaciones de Juventud de la FLACSO. El enfoque propuesto aborda las posibles actividades que se encuentran disponibles para esta etapa de la vida, colaborando por lo tanto en la formación de trayectorias y organizando transiciones.

Con la noción de “Gramáticas de la Juventud” (Bendit y Miranda; 2017, Miranda y Corica; 2018) estos investigadores exponen una preocupación por hacer evidentes las estructuras de actividades y accesos que las sociedades contemporáneas ofrecen a los jóvenes, incorporando, además, el análisis de los marcos normativos que subyacen en las expectativas por el cumplimiento de dichas pautas (Bendit y Miranda; 2017).

Este enfoque permite dar cuenta de la influencia que ejercen los contextos, normas y espacios institucionales, estructurando las experiencias de los jóvenes en su cotidianidad. Los modos en que estos espacios se conjugan y se hacen presentes edifican biografías, modos de interacción que posibilitan o deshabilitan su inserción e integración social (Bendit y Miranda; 2017). Asimismo, según los autores, los jóvenes son reconocidos como sujetos de derecho a partir de legislación y normativa garante, habilitando un largo proceso de apropiación a los espacios sociales y actividades esperadas para la edad de la juventud.

En este sentido, para la presente tesis se considera que los cambios normativos y la orientación de la política educativa en clave de inclusión, generaron un nuevo escenario en el cual la educación ocupa un lugar privilegiado y deseable dentro de las actividades juveniles.

En resumen, las transiciones juveniles se encuentran ancladas al contexto que las sostiene y las instituciones que moldean los pasajes hacia la adultez. En los tiempos actuales donde el mundo de trabajo ha dejado de garantizar transiciones homogéneas y lineales, el lugar que ocupan las instituciones y la normativa en orientar las transiciones tiene la capacidad de edificar nuevos rumbos posibles. En este sentido los cambios en materia de política educativa y posicionamiento del Estado en torno a la garantía del

derecho a la educación, pueden significar una apertura de posibilidades para que la continuidad educativa sea un camino a tomar a edificar en el periodo de las transiciones.

### **1.2. *La educación como actividad preferente y sus limitaciones.***

El aumento de expectativas puestas sobre la educación se dio como respuesta a las transformaciones que la modernización científico tecnológica trajo aparejada (Castells; 1999). La necesidad de complementar la formación a modo de adecuación a requisitos de calificación en el mundo del trabajo fue una tendencia que tomo relevancia en el marco de la nueva economía caracterizada por la innovación, uso intensivo del conocimiento y de las tecnologías, y la posibilidad de generar recursos por parte de las instituciones. El crecimiento y diversificación de los requerimientos en el sector productivo, así como los procesos de universalización de la educación media, la feminización de la matrícula y el registro de una menor desocupación en el segmento de los mejores educados (Sigal; 1995) posicionaron a la educación como un bien que ha logrado una valorización creciente (Alvarez, Jornet y Such;2016). Este escenario impuso sobre los jóvenes la exigencia de obtener “*recursos personales, una calificación profesional, y unas competencias cada vez más desarrolladas y adecuadas a la demanda*”<sup>2</sup>. Estos rasgos del mundo globalizado creó nuevos modelos de referencia en torno a los procesos de socialización de las nuevas generaciones, edificando una nueva forma de atravesar este tramo de la vida con efectos en la identidad juvenil (Bendit; 2015).

En este sentido, uno de los argumentos sociales de peso que circulan en las sociedades occidentales modernas es aquél que convoca a los jóvenes de hoy a formarse

---

<sup>2</sup> Bendit.R. (2015). “Transiciones y Juventud en un mundo globalizado”. En Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo: Juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea. Editorial Teseo. Pag.4

para el futuro a través de un mayor nivel de escolarización (Criado; 1998). La educación se ha convertido en la clave de la integración social provocando consecuencias en “*el desarrollo biográfico y en la construcción de la propia identidad*”<sup>3</sup>, generando exigencias y aspiraciones entre los jóvenes (Otero; 2012, Bendit; 2015).

La acumulación de años de estudio responde a una multiplicidad de sentidos que fueron cambiando a lo largo del tiempo. La relación entre la educación y el ascenso social fue interpretada en el marco de la teoría del capital humano, desde esta visión las certificaciones alcanzadas aumentan la tasa de retorno (costos de oportunidad versus amortización a futuro) que perciben los individuos, de esta forma, la inversión en capital humano es una decisión que toman los agentes racionales en función a los ingresos esperados con el alcance de nuevas certificaciones (Blaug; 1973, Miranda; 2007). Esta concepción mostro cierta linealidad en el contexto de movilidad social propio de los años 50, donde la apropiación de capitales educativos funcionaba a modo de *trampolín* hacia el mundo del trabajo (Gallart; 2001). Sin embargo, durante los años 90, esta idea fue puesta en discusión en el marco de numerosos estudios acerca de la problemática de la desocupación propia de este periodo (Beccaria, 2007). La educación dejaba de ser una condición suficiente para el acceso al empleo, ante un mercado de trabajo que había sufrido transformaciones estructurales (Filmus, Kaplan, Moragues, Miranda; 2001).

En este contexto, no se constata que mayores niveles de educación sean condición suficiente para estar ocupado o tener un empleo de calidad. El capital social, la posición social de origen, así como el circuito educativo de donde provienen los demandantes de empleo y la segregación de género, construyen nuevos obstáculos que la acumulación de años de educación no logró resolver (Filmus et. al. 2001, Abad; 2002,

---

<sup>3</sup> Idem Pag.5

Sendón; 2013). En esta misma línea crítica, se sostiene que las titulaciones y credenciales en ascenso se dieron en función de la búsqueda de jerarquización y estratificación social por posiciones de poder y prestigio que caracteriza las sociedades capitalistas actuales dando como resultado la devaluación de credenciales (Collins; 1989).

Aún ante estos debates, es consensuado que la “moratoria social” del ejercicio de la juventud, interpela en la actualidad a un conjunto poblacional mayor. Los procesos de extensión y masificación de la educación experimentados en los últimos años, juegan a favor de transiciones dilatadas en el tiempo donde la educación gana terreno en la construcción de caminos juveniles (Miranda;2010). Los niveles de escolarización de la población continúan en ascenso incorporando a la población estudiantil a grupos cada vez más heterogéneos (Corica y Otero; 2017). Aun así, profusa bibliografía da cuenta que, los jóvenes más pobres continúan constituyendo el grupo con menores posibilidades de concluir sus estudios (Cerruti y Binstock; 2005, Corica y Otero; 2015, Garcia de Fanelli; 2012, Kisilevsky y Veleda; 2002; Ezcurra, 2011).

A su vez una serie de investigaciones antecedentes (Filmus, Kaplan, Miranda y Moragues; 2001), señalan que entre quienes logran culminar la escuela, también lo hacen en condiciones diferenciales respecto a los condicionamientos y características disimiles que se dan dentro de las instituciones escolares. Es decir que no solo los jóvenes más empobrecidos se encuentran en desventaja en alcanzar titulaciones, sino que sus credenciales no tienen el mismo valor (Filmus, Miranda y Otero; 2004). En este mismo sentido Dubet y Martucchelli (1998) señalan que ante la masificación de la educación, la diversificación continua de la oferta, orienta distintas habilidades en los jóvenes. Esta ramificación escolar genera nuevas desigualdades que ya no se basan en

quienes ingresan o no a la escuela, sino en los distintos tipos de formación a los que son expuestos (Dubet y Martuchelli; 1998).

Si bien la igualdad formal delinea la estructura del sistema educativo -en términos de baja estratificación entre los niveles de enseñanza, y en muchos casos la inexistencia de aranceles y exámenes de ingreso- (Miranda; 2007), los estudios sobre la desigualdad educativa en Argentina mostraron las situaciones de desventaja que impactan sobre los grupos más relegados. Desde la década del '80 diversas investigaciones lograron conceptualizar procesos complejos de segmentación y reproducción social al interior del sistema con fuertes impactos en la desigualdad de las trayectorias educativas (Filmus et. al; 2001; Dussel; 2005). Estos reconocieron, entre otras conceptualizaciones (Tiramonti; 2004, Veleda; 2012), la existencia de circuitos diferenciales en donde la calidad y cantidad de saberes circulan, en un mismo sistema educativo, de maneras disímiles entre los distintos sectores sociales (Braslasvsky; 1986). En este sentido, la desigualdad en el acceso y distribución a los bienes culturales (Bourdieu y Passeron; 2009, Davila, Ghirardo, Medrano; 2005) evidencia las distinciones en la formación y orientación de habilidades de jóvenes pertenecientes a diversos grupos sociales. A su vez, la creciente oferta privada del sistema educativo desplaza las responsabilidades estatales hacia las familias y contribuye a la fragmentación y exclusión social contradiciendo las obligaciones gubernamentales del derecho a la educación (Terigi; 2015).

En suma, la escuela secundaria ha perdido su capacidad de homogeneización de oportunidades entre quienes logran terminarla aportando a la reproducción social (Filmus, Miranda y Otero; 2004) y a su vez coexiste una diversidad de formaciones y distribución desigual de los capitales culturales difíciles de corregir por el momento

(Terigi; 2009). Es decir que la desigualdad en el nivel medio es fruto de la existencia de colegios que pertenecen a distintos circuitos de calidad, a los cuales acceden los jóvenes según su condición socioeconómica, el capital cultural y social de su hogar y a la existencia de enormes desigualdades socioeconómicas y geográficas en la sociedad argentina (Filmus; 2015).

En el nivel superior y universitario, si bien en los últimos diez años se dio un crecimiento significativo en la escolarización y un aumento en el acceso a la educación superior no universitaria y universitaria (Kessler; 2015, Marquina y Chiroleu; 2015, Garcia de Fanelli; 2014). Estas instituciones que reconocen al mérito y la excelencia como principios centrales, entran en constante tensión con las tendencias a la masificación y la ampliación de los grupos sociales que a ella acceden. En efecto, la igualdad como punto de partida fue ampliamente criticada bajo la idea que distintas dinámicas institucionales, sociales y económicas continúan condicionando a los jóvenes (Dubet y Martucceli; 1998, Bourdieu y Passeron; 2009, Tenti Fanfani; 1994). En el caso de la educación superior, y especialmente del nivel universitario el binomio inclusión-exclusión ha tomado alcances particulares. Es decir, si bien en las últimas décadas se ha asistido a una ampliación en el acceso de sector rezagados, en paralelo se evidencia su exclusión paulatina a partir de las altas tasas de abandono (Ezcurra; 2013). La existencia de una brecha amplia entre quienes acceden y quienes logran culminar este nivel terminan de ilustrar un proceso de expulsión (Ezcurra; 2011, Garcia de Fanelli; 2015). En esta última línea Ezcurra (2005) sostiene que la transición hacia la universidad es atravesada por la problemática de la elección de la carrera y la incidencia de falta de la información adecuada para tomar esta importante decisión en los últimos años. Las variables institucionales, las prácticas docentes y compromiso de la institución con los alumnos, articulan una dimensión que trascienden al individuo y puede dar marco para

el sostenimiento de trayectorias en el nivel superior. Según la autora existe una “evidencia abrumadora” al sostener que el éxito o fracaso de las experiencias en el primer año están dadas por los avatares de estos primeros tiempos. Tales problemáticas son relacionadas a la reprobación, deserción y ritmo de avance<sup>4</sup> (Ezcurra; 2005). A su vez, el respaldo familiar, las condiciones de los hogares, lugares de estudio, disímiles escuelas, déficits de información y aprendizajes, confluyen en la diversidad de trayectorias posibles. Desde este enfoque se retoma no sólo el origen socioeconómico (nivel educativo de la casa, ingresos y tiempo disponible) sino el perfil cognitivo (habilidades de aprendizaje y trayectoria escolar), estrategias de aprendizaje (organización del tiempo y actividades), grupo de pares, creencias e imágenes de su propio recorrido educativo, valoraciones y ambiciones/ aspiraciones laborales y expectativas que tienen los y las jóvenes (Ezcurra, 2011). Esta combinación de factores podría explicar en parte las posibilidades distintas que tienen los jóvenes de emprender y culminar un trayecto educativo en el nivel superior.

Si abandonar los estudios superiores no es una decisión que los jóvenes toman voluntariamente, entonces se trata de una problemática social en la que se debe intervenir. La inclusión en la educación media y universitaria conlleva repensar las políticas afirmativas (Miranda et. al., 2014) necesarias para superar estos tramos, apuntando hacia la ampliación de las oportunidades y apoyos con los que cuentan los jóvenes.

Al tanto de estas problemáticas a principios de siglo, en un contexto de mayor redistribución y reposicionamiento del Estado (Filmus; 2015), una serie de orientaciones políticas dieron lugar a una nueva perspectiva guiada por la idea de la

---

<sup>4</sup>. Ana María Ezcurra (2005), se refiere con esta noción al cumplimiento con las obligaciones académicas en tiempo y forma.



educación como derecho, con tendencias a la inclusión y la justicia social. Estas ideas llevadas al plano de la política educativa permiten, en teoría, el fortalecimiento de dispositivos de contención y el engrosamiento cuantitativo de jóvenes que se encuentra en condiciones de emprender y culminar los niveles educativos. Estas acciones gubernamentales e institucionales, se traducen en la potencialidad de generar cambios en las posibilidades y formas en que los jóvenes se integran a la sociedad. La predisposición a la población joven a incrementar la cantidad de años de estudio y permanecer dentro del sistema educativo sería uno de los efectos de estos lineamientos.

En suma, la tendencia a acumular una mayor cantidad de años de estudio ha sido una característica que asumieron los recorridos juveniles en las últimas décadas en el marco de una mayor desocupación y requerimientos técnicos desde el mercado de trabajo. En nuestro país distintos episodios han mostrado las limitaciones acerca de esta linealidad entre educación y trabajo y las disparidades en la correspondencia de certificaciones. Aun así, la población extiende sus expectativas sobre la educación prolongando el tiempo destinado a esta actividad.

Dentro del nivel medio y el nivel universitario se presentan problemáticas que atraviesan con mayor fuerza a los sectores sociales más bajos. Las diferencias en el alcance del título en secundario y la pérdida de hegemonía del valor de las certificaciones, así como la tendencia al abandono de los estudios y las pocas probabilidades de alcanzar la titulaciones atentan contra la igualdad formal que delinea el sistema educativo argentino. En la tesis se sostiene que, a inicios de la década del 2000, la iniciativa estatal dio cuenta de parte de estas desigualdades y puso a disposición una batería de programas y políticas en la búsqueda de igualar posibilidades de acceso entre los grupos sociales. En el siguiente apartado se presentan nociones que

permiten acercarse a la idea de igualdad en el derecho a la educación bajo la garantía del Estado.

### **1.3. Enfoques para pensar la prolongación de la educación.**

Desde el advenimiento de coaliciones progresistas, el enfoque de derechos humanos ingreso en la agenda política dando lugar a novedosos diseños y abordajes con el objetivo de garantizar la universalidad de la protección y garantía en el ejercicio de derechos humanos desde el andamiaje estatal (Pautassi, 2010). En este contexto, la inclusión se convirtió en un concepto guía de gran parte de los discursos y de las políticas educativas que se dieron a partir del primer lustro del siglo XXI en la mayoría de los países del Cono Sur (García Delgado; 2014, Mancebo y Goyeneche; 2010). Si bien la noción de ciudadanía supone la titularidad universal de todos los derechos, el enfoque de derechos en políticas públicas remite a la exigibilidad frente al Estado hacia la universalidad de la protección, además de participación, progresividad y la integralidad para la efectivización de estos (Pautassi; 2010).

Otro de los conceptos presentes en la orientación de la política educativa a inicios de siglo (Terigi; 2016, Chiroleau; 2018) es el de inclusión, este se desarrolla en reconocimiento y respuesta a la existencia de excluidos en la sociedad en un intento de dar respuesta a estas problemáticas (Popkewitz; 1991, Luhman; 1998). El origen del concepto de inclusión educativa se inicia en la toma de conciencia social sobre las desigualdades en el ejercicio de los derechos humanos donde la UNESCO (2008) promueve la educación para todos, poniendo al Estado en garantía de cumplimiento, a modo de fortalecer los programas y políticas para cumplir tal fin (Parrilla Latas; 2002). Es decir que existe una identificación de la problemática de la exclusión que desplaza al

individuo como responsable de su condición para delegarla en el Estado. En su calidad de Estado de derecho, este debe por lo tanto garantizar las condiciones para el ejercicio de los derechos ciudadanos, reconociendo a estos últimos como portadores de derechos humanos inalienables.

Según la UNESCO en su documento conceptual (2008), la inclusión educativa es el proceso de identificación y respuesta a la diversidad de las necesidades de los estudiantes respecto a la educación. Esta idea se basa en el principio de que cada individuo tiene características, intereses y necesidades de aprendizaje distintos por lo que los sistemas educativos y los programas educativos deben tomar en cuenta la diversidad de dichas características y necesidades involucrando cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones y estrategias (UNESCO; 2008). En este sentido, se reflexiona sobre la necesidad de la transformación de los sistemas educativos a fin de que respondan a las necesidades de los estudiantes. La idea de diversidad requiere entonces la innovación de propuestas que deben ser acompañadas por el Estado.

Por otro lado, Booth y Ainscow, Black-Hawkin, Vaughan y Shaw (2000, pág. 20) sostienen que *“La inclusión en educación implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, la curricula y las comunidades de las escuelas. La inclusión implica reestructurar la política, la cultura y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado en su totalidad. La inclusión se refiere al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión”*<sup>5</sup>. Existe por lo tanto el reconocimiento de una población que se encuentra en una situación desventajosa para

---

<sup>5</sup> Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. *Centro de Estudios para la Educación Inclusiva, UNESCO*. Pag.20

afrontar el aprendizaje y la participación en los centros educativos, apuntando a transformar las prácticas cotidianas para favorecer la integración.

En esta misma línea argumentativa, la Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008) establece a la educación superior como un bien público y social, un derecho humano y universal al mismo tiempo que posiciona al Estado como garante de este cumplimiento Estado. En esta dirección, promueve y compromete a las instituciones del nivel a generar políticas que apunten a lograr una mayor cobertura, con calidad, equidad y compromiso.

Este reconocimiento a la heterogeneidad de los grupos que coexisten en los establecimientos educativos, insta a desplegar estrategias diversas con el objetivo de incluir a las identidades que se encuentran por fuera del clásico estudiante. Esta dimensión toma relevancia en el marco de la masificación de la educación tanto secundaria como universitaria, donde población históricamente excluida comienza a integrarse a estos ámbitos, constituyendo en muchos casos la primera generación familiar en alcanzar el nivel secundario y el nivel universitario.

Sumándose al enfoque de derechos, la idea de justicia en los últimos años salió de la normativa y la legalidad para cederle paso al debate sobre la distribución más equitativa los bienes sociales existentes. Si bien en un principio la idea de justicia social (Rawls; 2012) remitía a la noción de distribución, distintos autores en la actualidad han reanimado el debate académico sobre la idea de justicia social, proponiendo nuevos y renovados enfoques a modo de visibilizar las desigualdades que aquejan a las sociedades actuales y las injusticias que se cometen para perpetuar estas (Young; 2011, Fraser; 2008, Dubet; 2011, Sen;1999).

En efecto, Nancy Fraser impulsó un debate que pone en tensión la concepción de justicia social ligada solamente a los recursos económicos. La idea de distribución, al mismo tiempo de reconocimiento sostenida por Fraser, construye una idea más abarcativa de justicia social, incluyendo dimensiones que sobrepasan la esfera económica (Cuervo; 2015). La triada, distribución (de recursos), reconocimiento (de las diferencias) y participación (voz) (Young ;2011), permite repensar una idea de justicia más acabada. Es decir que la idea de justicia social en la educación puede ser relacionada con la distribución simbólica (Darcy Rivero;1971), el reconocimiento de la diversidad y desigualdad entre los estudiantes, así como una ampliación de la participación en la vida social, política y cultural de un territorio hacia la integración social. La inclusión en espacios sociales valorados como la educación universitaria, permite por lo tanto dotar de protagonismo y voz a nuevos grupos sociales integrados a la trama social (Young; 2011).

Este proceso de reconocimiento de derechos da lugar a que las instituciones y la política pública apunten al acceso, permanencia y graduación de las instituciones educativas en la búsqueda de la democratización externa de la universidad, entendida como la búsqueda por alcanzar una composición interna de estas instituciones que se asemeje a la de la sociedad en su conjunto (Chiroleu; 2018). En estos términos apuntar a la igualdad y a la justicia social significa facilitar el acceso, ampliar la posibilidad de permanencia dentro del sistema educativo y la proveer un mismo cúmulo de conocimientos válidos para la integración social, hacia la igualdad en la distribución de los beneficios de la escolarización (Feijoo;2002, London y Formichela; 2006). Si bien generar las condiciones de un sistema educativo con principios de justicia social no garantiza una sociedad más justa, discutir sobre los preceptos en los que se basa la

educación abre nuevas preguntas acerca de la configuración de la estructura social y las posiciones que se ocupan en ella (Dubet; 2011).

En síntesis, la noción del derecho ligado a la educación, la inclusión educativa y la búsqueda de la justicia en términos de ampliación de los grupos sociales que acceden a los bienes simbólicos valorados por la sociedad, ha interpelado la agenda política de los países del Cono Sur instando a los Estados a tomar medidas en torno al cumplimiento de estos objetivos.

#### **1.4. *La norma y la política educativa hacia la extensión de la escolaridad.***

A inicios de siglo, luego de una de las crisis más graves que atravesó el país, se sancionaron una serie de leyes que tendieron hacia el reordenamiento y normalización del sistema educativo<sup>6</sup> (Botinelli; 2015, Kessler; 2014).

La *Ley de Financiamiento Educativo* (Ley N° 26.075) sancionada en el año 2005, propuso un incremento de la inversión en Educación Ciencia y Tecnología, con el objetivo de capturar progresivamente el 6% del Producto Bruto Interno. En este contexto de mejoría presupuestaria, en el año 2006 se sancionó la nueva *Ley de Educación Nacional* (LEN) (Ley N° 26.206). Entre los objetivos de esta ley -que reemplazo la Ley Federal de Educación vigente desde el año 1993 (Ley N° 24195)- se propuso la extensión la obligatoriedad del ciclo educativo desde la sala de 5 años, hasta

---

<sup>6</sup> Con anterioridad a la LEN una serie de leyes sancionadas entre el 2004 y el 2006 abordaron temáticas que incorporan la restitución y reconocimiento de los niños, niñas y jóvenes como portadores de derechos, donde la educación cumple una función preponderante en efectivizarlo (Morrone; 2014). Entre ellas: la *Ley Nacional de Educación Sexual Integral* (Ley N° 26.150, 2006), promueve educación sexual a todos los educandos del país. A su vez la sanción de la *Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes* (Ley N° 26.061, 2005), entre otros aspectos legisla sobre los derechos a la *educación pública y gratuita* (Artículo 16), así como el *derecho al acceso y permanencia en un establecimiento educativo cercano a su residencia* (Artículo N°.15).

la finalización del nivel secundario; instaurando catorce años de escolarización para la población del territorio argentino.

Bajo esta nueva legislación el Estado Nacional y las provincias, asumieron la obligación jurídica de garantizar y universalizar la prestación educativa a todos los ciudadanos en los tres niveles que constituyen el ciclo obligatorio (sala de 5 años, primaria y secundaria) (Filmus; 2015). De esta forma, la educación se propuso como una actividad dirigida a todos los niños y jóvenes desde la edad de 5 años<sup>7</sup> a los 18 años, normalizando y orientando el momento de la infancia y la juventud a partir de la regulación legislativa (Nobile; 2016, Corica y Merbilhaa; 2016).

En el marco de la LEN<sup>8</sup>, la educación se propuso como un bien público y un derecho personal y social a garantizar por el Estado (Artículo N°2 LEN). Este último, asumió un rol protagónico orientado a la promoción, la coordinación de la educación y como responsable último del funcionamiento de los establecimientos educativos. Al mismo tiempo el Estado se comprometió en la búsqueda de la equidad, la igualdad y la gratuidad de este nivel (Artículo N° 4 LEN), reforzando la idea de educación como derecho humano, en sintonía con los debates en torno a la necesidad de incluir a la población excluida del derecho a la educación. Esta última idea se encuentra presente en

---

<sup>7</sup> En el año 2014 se modifica La Ley de Educación Nacional al declarar obligatoria la sala inicial para niños de 4 años en el sistema educativo nacional (Ley N° 27045).

<sup>8</sup> En el cuerpo de la LEN algunos de los cambios más importantes se relacionan a la determinación de las modalidades quedando consolidadas en ocho: Educación Artística, Educación Técnico Profesional, Educación Rural, Educación Domiciliaria y Hospitalaria, Educación Especial, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Intercultural Bilingüe y Educación en Contextos de Privación de la libertad. Al mismo tiempo la ley redefine el concepto de modalidad a modo que no solo se relacionan con el tipo de formación que ofrecen, sino que se encuentran sujetas a las características de los sujetos a las que están destinadas o el lugar donde se encuentran emplazadas las escuelas por ejemplo educación especial o educación rural. A su vez se definieron los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAPS) para cada uno de los grados y niveles de la escolaridad obligatoria que involucran y comprometen a todos los establecimientos educativos formales del país en la distribución de saberes y conocimientos en común (Filmus y Kaplan; 2012)

definiciones del pliego jurídico, donde se reconocen factores que hacen a la desigualdad de las trayectorias escolares con tendencias a la reproducción social, retomando gran parte de los aportes que la investigación científica había realizado al momento (Bravslavsky; 1986, Filmus et. al; 2001, Dussel; 2007). De esta forma se insta a enfrentar “*situaciones de injusticia, marginación, estigmatización, así como otras formas de discriminación producto derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos o de cualquier índole que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación*” (Artículo N°79 LEN). La reversión de estos efectos, se centraron en este nuevo marco, en la adecuación de prácticas escolares con tendencias a la inclusión, donde la escuela emerge como depositaria de nuevas expectativas que tiendan a la búsqueda de la equidad social acompañada por una nueva legislación y políticas educativas acordes. La redefinición de la noción de equidad con acento en la igualdad de logros académicos, en contraste con la idea de igualdad de oportunidades (López; 2007) y la constante afirmación de la función democratizadora de la educación (Filmus y Kaplan; 2012), dotaron de fuerza a la emergencia de nuevas políticas y programas. Estas apuntaron a la retención y el egreso, invitando a revertir prácticas excluyentes y selectivas, así como la superación de la escuela comedor o refugio característico de la década de los 90 (Feijoo; 2002, Filmus, et.al; 2001, Corica y Merbilhaa; 2017).

En efecto, entre los programas que se implementaron, se encontraron el *Programa de Mejoramiento del Sistema Educativo (PROMSE)* (2003), *Programa Nacional de Inclusión Educativa Todos a Estudiar (TAE)* (2004), *Programa de Apoyo a la Equidad educativa (PROMEDU)* (2008), *Plan de mejora institucional* (2010), *Plan Conectar Igualdad* (2010) y la continuidad del *Plan Nacional de Becas Estudiantiles (PNBE)* (1997) (Morrone; 2014). Estos programas incorporaron una perspectiva ampliada e integrada hacia la inclusión escolar donde, la prestación de beneficios



socioeconómicos -a partir de la proliferación de becas- se conjugó con el fortalecimiento de las instituciones educativas a partir de la transferencia de recursos didácticos e infraestructura, así como la formación y capacitación a docentes con tendencias a mejorar la situación de la comunidad educativa.

A su vez el persistente crecimiento de la matrícula de *Educación permanente de Jóvenes y Adultos* (EPJA), *Centros de Enseñanza de Adultos* (CENS), *Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios* (FINES) tanto como en la *Educación de reingreso* (EDR), flexibilizaron los regímenes escolares de la escuela secundaria tradicional. La emergencia de estas variantes se dio en respuesta a las nuevas demandas de jóvenes en la combinación estudio y trabajo, poniendo en debate los regímenes académicos de la escuela secundaria común (Terigi; 2008). La flexibilidad de cursada y horario de estos formatos, otorgó nuevas posibilidades para la finalización del secundario en poblaciones que no habían terminado la educación secundaria en la edad teórica o esperada o se encontraban excluidas de la misma ante la diversidad de perfiles (Montes y Ziegler; 2010).

Sin embargo, a partir del año 2009, la implementación de la *Asignación Universal por Hijo* (AUH), desde una óptica de la protección social no contributiva con alcance nacional (Decreto 1602/09), contribuyó a generar las condiciones económicas en el acceso a la educación. Si bien la AUH no es específicamente una política educativa, a partir de la condicionalidad que obliga a la asistencia algún establecimiento educativo, puede ser considerada como una política social con una fuerte impronta en lo educativo (Corica y Merbilhaa; 2016, Morrone; 2014). La articulación de la LEN y la AUH refuerza la idea que la educación se constituye como una actividad deseada desde la esfera estatal, construyendo un marco de regulación específico para los adolescentes

en edad teórica de asistir a la escuela secundaria. Aun ante estos cambios y nuevas orientaciones, la escuela secundaria se encuentra en debate frente a los desafíos respecto a la capacidad efectiva de incorporar a la población más vulnerable en la escolarización (Montes y Ziegler; 2010).

Aun así, es interesante como el derecho a estudiar se torna acción y política pública desde una perspectiva universalista (Morrone; 2014). Es decir, que la distribución de bienes sociales básicos como la educación a partir de la LEN, tendieron a fomentar la igualdad de posiciones (Corica; 2015, Dubet; 2011), en el marco de la heterogeneidad de situaciones que significó el desafío de la universalización del nivel medio.

Los cambios normativos en el nivel universitario no siguieron el mismo camino que tomo la educación secundaria donde una nueva ley reemplazo y reestructuró el nivel. Sin embargo, algunos de los artículos sustanciales de la Ley de Educación Superior (LES) (Ley N°24521) promulgada en 1995, fueron modificados por la aprobación de la *“Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior”* (Ley N°27.2041). Luego de atravesar distintos momentos de mayor y menor protagonismo en la agenda política, su sanción se concretó en vísperas de la finalización del periodo de gobierno en noviembre 2015.

Las modificaciones que realiza la Ley aprobada conocida popularmente como Ley Puiggrós, - a razón de la diputada que realizó la presentación del proyecto - entra en sintonía con la sancionada LEN en 2006. En efecto, el derecho a la educación superior es concebido como bien público, y como derecho humano personal y social que se articula con el desarrollo nacional y regional. A su vez se insta al financiamiento estatal, la gratuidad del grado, el ingreso y la regularidad los estudiantes; y la incorporación de

la Auditoría General de la Nación como control externo administrativo. Entre sus pasajes destacados se determina que el Estado es el responsable de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las universidades públicas y privadas, y obliga a garantía para mejorar las condiciones en el acceso permanencia, y graduación.

La reafirmación de la gratuidad en los estudios de grado y la prohibición del cobro de cualquier tipo de gravamen, prohíbe por lo tanto la suscripción a acuerdos que impliquen la mercantilización de la educación superior. En relación al ingreso, el art. 4 modifica el Artículo N°.7 de la LES, indicando que la condición de ingreso es la culminación del secundario, con la excepcionalidad del mayor de 25 años que a partir de una evaluación puede demostrar sus capacidades dando apertura a un nuevo grupo. En esta dirección, la Ley específica que las instituciones deben acompañar el ingreso con procesos de nivelación y orientación profesional y vocacional, asegurando, que no sean selectivos, excluyentes ni discriminadores.

Si bien la totalidad del pliego jurídico de la LES no fue modificado, estos cambios entran en sintonía con una serie de programas y políticas inclusivas implementados en el periodo analizado. En este sentido, la ampliación de los programas de financiamiento estudiantil, junto a la creación de universidades, constituyeron la política más relevante del periodo apuntando a la garantía del acceso al derecho de la educación universitaria.

La creación de 18 universidades nacionales durante el periodo 2006-2016<sup>9</sup> otorgó un marco de realidad a las expectativas de acceso creadas por estos programas y

---

<sup>9</sup> Universidad Nacional de Río Negro (2007), Universidad Nacional Villa Mercedes (2007), Universidad Nacional Chaco Austral (2007), Universidad Nacional de Villa Mercedes (2009), Universidad Nacional de Tierra del Fuego (2010), Universidad Nacional de Comechingones (2014), Universidad Nacional de San Luis (2014), Universidad Nacional de Artes ex Instituto Nacional de las artes (2014), Universidad Nacional del Alto Uruguay (2015) Universidad de Defensa Nacional (2014), Universidad Nacional de

lineamientos, engrosando cuantitativamente las instituciones que construyen el mapa universitario (Marquina y Chiroleu; 2015). El territorio privilegiado fue el Gran Buenos Aires con la creación de 8 Universidades nacionales. La nueva oleada de establecimientos de educación superior universitaria, se presentaron articuladas a un modelo de desarrollo social y económico que mostraba gestos de abandono de las políticas neoliberales precedentes, incorporando nuevas nociones ligadas a la integración, promoción social e inclusión (Accinelli, Macri y Losio; 2015; Otero, Corica y Merbilhaa; 2018, Collabela y Vargas; 2013)

La asignación presupuestaria y su evolución se tornó un eje central en la posibilidad de ampliación de las instituciones. Entre el 2004-2015 las universidades se vieron beneficiadas, así la lógica de competencia entre unidades académicas que caracterizó a la década precedente (Krotsch ;1993), fue reemplazada por la duplicación del presupuesto para el área universitaria<sup>10</sup>. La proliferación de programas de financiamiento estatal y ministerial adecuados a los perfiles de las universidades, permitió engrosar el presupuesto global de las mismas al acceder a estas variantes. Los proyectos que se promovieron desde la iniciativa oficial tendieron, en líneas generales, a mejorar la calidad de la enseñanza, la articulación de las universidades con los barrios y la escuela media, además del incremento de proyectos de extensión y voluntariados universitarios que ampliaron significativamente los recursos prestados desde el Estado (Suasnabar y Rovelli; 2012).

---

Rafaela (2014), Universidad Nacional de Avellaneda (2009), Universidad Nacional de Moreno (2009), Universidad Nacional Arturo Jauretche (2009), Universidad Nacional de José C. Paz (2009), Universidad Nacional del Oeste (2010), Universidad Nacional de Hurlingham (2014), Universidad Scalabrini Ortiz San Isidro; (2015), Universidad de Almirante Brown (2015).

<sup>10</sup> Así desde la vuelta a la democracia, el presupuesto tuvo un crecimiento sostenido -exceptuando el periodo de crisis del 2002-2003- para luego repuntar en el 2004 hasta llegar a capturar un 1,16% del PBI hacia el 2014. (SPU, 2014)

El crecimiento de la política de becas estudiantiles ocupó un lugar privilegiado y acompañó este proceso de expansión (Marquina y Chiroleu; 2015). Hacia fines del 2008 la creación de Programa de Becas Bicentenario (BB) dirigido hacia jóvenes menores de 28 años cursantes de carreras en áreas consideradas como prioritarias y estratégicas para el desarrollo económico y productivo, se constituyó como uno de los principales programas de becas universitarias junto al Programa Nacional de Becas Universitarias (creado en 1993)<sup>11</sup>. A su vez, en el año 2014, el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos (PROGRESAR), dirigido a la continuidad educativa o formativa en jóvenes de 18 a 24 años, nació con el objetivo de incluir social, educativa y laboralmente a jóvenes identificados como vulnerables, incrementando las posibilidades de acceder al sistema educativo y prolongando su paso por la educación formal.<sup>12</sup>

En línea con lo sucedido en el nivel medio, las transferencias realizadas desde el Estado no se agotaron en la variable monetaria, sino que incorporaron una perspectiva ampliada respecto a las desigualdades que reducen las oportunidades de los jóvenes en transitar exitosamente este nivel educativo. Durante el año 2006 y el año 2016, distintos programas fueron creados con el objetivo de fortalecer la relación e integración entre el secundario y el nivel universitario, entre ellos: *Articulación escuela media* (2008,2010), *Apoyo al último año en Exactas y naturales, universidad y escuela secundaria* (2010-2015). Estos programas, articularon esfuerzos entre las instituciones secundarias y universitarias a modo de favorecer el intercambio de experiencias superando el vínculo

---

<sup>11</sup> Según los últimos datos de la Secretaria de Políticas Universitarias (Anuario 2013), la cantidad de becas otorgadas se incrementó de 6.259 en el año 2006 a 45. 313 hacia el año 2013, marcando un crecimiento exponencial de la transferencia de recursos hacia los estudiantes universitarios. Sin embargo, si se compara con la totalidad de matriculados este dato parece tener una incidencia infima (Corica y Otero, 2017)

<sup>12</sup> En el año 2014, el 31% de los jóvenes que obtuvieron el Programa PROGR.ES.AR asistían a la universidad y un 12% lo hacía a establecimientos terciarios y para fines de 2015, el 35,4% de los 900 mil jóvenes que accedieron al plan se encontraba en carreras del nivel superior, siendo que el 19% eran universitarias, y el 16,4%, restante terciarias (Chiroleu y Marquina ;2015).

de ruptura y discontinuidad que preexiste entre estos dos niveles (Marquina y Chiroleau; 2015). Un último programa creado en el 2013 denominado *La Universidad en los Barrios, los Barrios en la Universidad*, propuso un acercamiento de las universidades hacia los jóvenes estudiantes del secundario, a modo de facilitar acceso a la información sobre la oferta académica, los programas nacionales de becas e instrumentos de financiamiento que puedan proveer las propias instituciones educativas. A su vez, se promovió la articulación de acciones con organizaciones barriales, sociales y políticas del territorio donde se encuentren las escuelas y las universidades a partir del financiamiento de proyectos que persigan la articulación e integración entre estos dos niveles. En esta dirección, en el año 2013 el Ministerio de Educación de la Nación convocó a las Universidades Nacionales a sumarse a la creación de nuevas escuelas secundarias universitarias<sup>13</sup>. Hacia el 2014 abrieron se inauguraron tres nuevas escuelas dependientes de las Universidades Nacionales de San Martín, Quilmes, Avellaneda y en 2015 otras dos a cargo de la Universidad de Buenos Aires y Universidad Nacional de General Sarmiento (Terigi; 2016).

Según Chiroleu durante el año 2012 y 2015 se implementaron 99 proyectos plurianuales en todo el país, con el objetivo mejorar los niveles de permanencia y egreso de los jóvenes que transitaban los primeros años de la educación universitaria financiados por la Secretaría de Políticas Universitarias (Chiroleu; 2018). En este sentido, el acompañamiento y el fortalecimiento los espacios de tutoría docente o tutoría entre pares de todas las Universidades Nacionales, fue uno de los objetivos claves de este periodo (Chiroleu; 2018).

---

<sup>13</sup> Estas iniciativas surgieron en base a los lineamientos del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016. (Terigi;2016)

En síntesis, a inicios de siglo se dispusieron una serie cambios en el plano de la política y la regulación de la normativa educativa que incitan a los jóvenes a permanecer dentro del sistema educativo por una mayor cantidad de años. La obligatoriedad del secundario junto a la creación de universidades y la proliferación de un sistema de becas y de acompañamiento, permitirían ampliar las posibilidades hacia la culminación del nivel medio y el acceso a la educación superior universitaria, ponderando en las transiciones juveniles la actividad educativa.

### **1.5. Síntesis del capítulo:**

En las últimas décadas las transiciones juveniles tendieron a desenmarcarse de viejos estadios y lineamientos predecibles para construir trayectos diversos, heterogéneos y a destiempo. El creciente desempleo que caracteriza a las sociedades contemporáneas y que afecta principalmente a los jóvenes hicieron estallar el clásico pasaje de la escuela al trabajo, dando lugar a nuevos formatos y pasajes desde la juventud a la adultez. A su vez los procesos de desinstitucionalización, individuación y globalización se dieron junto al crecimiento de las exigencias tecnológicas y técnicas condicionando a los jóvenes en la búsqueda de nuevas titulaciones y extendiendo el periodo de permanencia en la educación.

Sin embargo, las posibilidades de los jóvenes de extender su permanencia en la educación no se dan en el vacío, sino que se relacionan con la estructura que sostiene y orientando actividades para este momento de la vida. En este sentido, el sistema educativo aparece como una caja de resonancia de las desigualdades sociales. La masificación de la educación secundaria y superior tornó evidente que el grupo de jóvenes que alcanza a finalizar el nivel medio y aspira a ingresar en el nivel superior es claramente heterogéneo en términos de su capital económico, cultural y social y a su

vez lo hace en condiciones de partida desiguales. En este sentido las nociones de justicia social e inclusión educativa dan marco al diseño de acciones al respecto.

A inicios de siglo XXI, a través de una nueva normativa que apuntan al reconocimiento de derechos, el Estado aparece como garante y sostén de modalidades de transición que tienden a la acumulación de años de estudio. La reglamentación de obligatoriedad de la escuela secundaria en el marco de Ley de Educación Nacional sancionada en el 2006, amplió las oportunidades en el acceso al título secundario necesaria para el ingreso a las casas de alto estudios.

A su vez, la creación de universidades y la proliferación de un sistema de becas y de acompañamiento parece haber contribuido a la edificación de un escenario para que los egresados del nivel secundario puedan proyectar la prolongación de la educación, desde la escuela hacia la universidad. En este sentido, es posible prever que la extensión cuantitativa y cualitativa de las políticas, programas y normativa que apuntan a la prolongación de la actividad educativa haya posibilitado la construcción de trayectorias educativas más democráticas, ponderando la actividad educativa en las transiciones juveniles.



## **CAPÍTULO 2**

### **Contexto y seguimiento de actividades en una cohorte de egresados de la escuela secundaria.**

#### **Introducción**

En el marco de principios de siglo XXI, donde la iniciativa estatal aparece organizando caminos juveniles que tiendan a la acumulación de años de estudio, en la primera parte de este capítulo se analizan datos estadísticos referidos al acceso y culminación de la educación media entre los años 2006-2016, así como la evolución de los estudiantes que ingresan a la universidad y logran egresarse en ese mismo periodo.

En la segunda parte del capítulo, se presenta el encuadre del proyecto institucional del cual se desprende el estudio en particular de seguimiento en el tiempo de una cohorte egresados. Seguido, se describe la metodología y las herramientas de recolección de la información para el análisis de los datos utilizados en este capítulo. Luego se describen y analizan las tendencias en las actividades que se encontraban realizando los grupos sociales en los distintos momentos de recolección de información. En esta misma dirección, se aportan datos entorno a la actividad educativa y la vinculación entre educación y trabajo para este momento de la transición. Por último, se realiza una descripción y análisis de las elecciones educativas que realizan los jóvenes en relación a las instituciones y carreras elegidas a partir de la información provista.

## **2.1. Avances en la universalización del nivel medio.**

El nacimiento del nivel secundario organizado bajo las escuelas normales y los colegios nacionales, se caracterizó, desde sus inicios, por ser un ámbito con un sesgo selectivo y enciclopédico, encargado de la formación de futuros dirigentes, intelectuales y la incipiente burocracia del Estado (Southwell; 2011).<sup>14</sup> La masificación de la escuela secundaria no se alcanzaría sino hasta mediados del siglo XX. El crecimiento económico y una progresiva demanda de credenciales (Nobile; 2016), generaron mayores posibilidades de acceso para parte de los sectores medios y trabajadores que retrasaron el ingreso al mercado de trabajo. Estos tendieron a permanecer mayor tiempo en el sistema educativo, en consonancia con el histórico comportamiento de los jóvenes privilegiados (Acosta; 2012).

Si se considera la fuente más exhaustiva en términos de cobertura territorial, según el Censo de Población, Hogares y Vivienda del año 2010, la escolarización de los adolescentes entre 12 y 17 años, alcanzaba una asistencia del 85.9% (Informe estadístico educativo; 2017). Hacia el año 2016, 3.746.170 de estudiantes se encontraban matriculados en el secundario (Anuario 2016). Para ese mismo año, en el Ciclo Básico, casi tres cuartas partes de los alumnos (73%) asistían a unidades educativas estatales, mientras que en el Ciclo Orientado, el porcentaje descendía al 68%. La gestión pública se constituye como la opción más elegida por los jóvenes a nivel nacional, donde la gestión privada solo captura menos del 30% de la población estudiantil del nivel secundario<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> En contraste, la obligatoriedad del nivel primario, bajo la sanción de la Ley N° 1024, cumplió según Tedesco la función política de construcción de ciudadanía dirigida hacia la generalidad de la población logrando una pronta universalización en comparación de otros países latinoamericanos (Tedesco; 2012).

<sup>15</sup> Sin embargo, en algunos territorios este dato es variable. Por ejemplo, la Ciudad de Buenos Aires registra la mayor parte de su alumnado en instituciones de gestión privada.

En cuanto a la evolución de la matrícula en el periodo 2006-2016, se observa en los últimos tres años de secundario común, un crecimiento sostenido en las distintas jurisdicciones del país. La variación promedio se posicionó por arriba del 20% en más de la mitad de los casos observados para el Ciclo Orientado de la escuela secundaria, incorporando a 283.393 nuevos estudiantes a lo largo de diez años. (Ver anexo Cuadro N°3).

Al analizar esta evolución en la Provincia de Buenos Aires<sup>16</sup>, el Conurbano Bonaerense incremento su matrícula en un 17 %, en relación a los datos relevados en el año 2006, en paralelo a los avances que muestra el resto de la Provincia (19%). La Ciudad de Buenos Aires, registró un aumento de casi un punto porcentual entre un año y otro, sin embargo, este territorio mantiene una cobertura del 95%, llegando a casi la totalidad de la población joven, por lo que su capacidad de crecimiento es limitada (Informe Estadístico Nacional; 2017). Se constata efectivamente un crecimiento de la cantidad de jóvenes que fueron matriculados en la escuela secundaria durante este periodo.

---

<sup>16</sup> La información estadística presentada se centra en la Provincia de Buenos Aires con el objetivo de referenciar el territorio donde se despliegan las transiciones realizadas por los jóvenes de la muestra en estudio.

**CUADRO N.º 1: Variación de estudiantes<sup>17</sup> y egresados de la escuela media común durante el periodo 2006-2016, según territorio.**

	Territorio	2006 <sup>18</sup>	2016	% de variación
<b>Estudiantes</b>	Caba	102.989	104004	1
	Conurbano	335.261	391.947	17
	Resto de BS AS	192.223	229.698	19
	<b>Total País</b>	<b>1.359.469</b>	<b>1.642.865</b>	<b>21</b>
<b>Egresados</b>	CABA	21.767	22.926	5
	Conurbano	53.759	76.570	42
	Resto de BS AS	36.620	49.491	35
	<b>Total País</b>	<b>254.729</b>	<b>335.399</b>	<b>31</b>

Fuente: Elaboración propia en base a los Anuarios DiNIECE- RAE- Ministerio de Educación y Deportes.

En cuanto al egreso, este dato toma relevancia en el territorio del Gran Buenos Aires, en donde el aumento ronda los 40 puntos porcentuales entre el año 2006 y el año 2016. Los datos que arroja el resto de la Provincia de Buenos Aires, coinciden con la evolución del Conurbano, mostrando un crecimiento de egresados del nivel medio del 35,1%. El aumento porcentual entre los 35 y 40 puntos de variación porcentual en el Conurbano y en el interior de Buenos Aires, no solo resulta significativo en términos de una mayor cantidad de jóvenes que logra la titulación del secundario, sino que a su vez estos jóvenes egresados se encuentran en condiciones de ingreso a la educación superior, hecho que amplía las expectativas y demandas sobre este nivel (Corica y Otero; 2017)

<sup>17</sup> Se tomaron en cuenta los datos de matrícula de los últimos tres años de la escuela secundaria. La información presentada responde a la sumatoria de estudiantes registrados en estos años según el relevamiento anual educativo (RAE).

<sup>18</sup> Los datos relativos al año 2006 se construyeron en base a la sumatoria de la matrícula registrada tanto en la modalidad de la escuela media, como en la modalidad polimodal. Hacia el año 2016, los datos aparecen de forma conjunta.

Si bien el alargamiento y permanencia de los jóvenes en el sistema educativo es un fenómeno que viene consolidándose en las sucesivas décadas en la Región Latinoamericana (Siteal; 2018), a partir del análisis de la evolución de la matrícula puede observarse que esta tendencia creciente confluyó junto a distintas estrategias en la búsqueda del objetivo de la inclusión en la escuela secundaria como desafío de época. La sanción de la obligatoriedad de la escuela secundaria, así como las distintas articulaciones entre programas educativos parecen haber generado en el último tiempo un contexto de mayores oportunidades educativas<sup>19</sup>. A su vez, un contexto de mejoría en los indicadores sociales y laborales, así como una ampliación del sistema de protección social en el periodo observado, contribuyeron a posibilitar en parte la perdurabilidad de las trayectorias educativas (Miranda et. al.; 2014).

Si bien los datos estadísticos en términos generales resultan alentadores, al incorporar la variable socioeconómica, las desigualdades vuelven a aflorar. Según un informe sobre tendencias educativas de SITEAL (Siteal; 2018), la brecha de acceso al nivel secundario entre el sector alto y el sector bajo hacia el año 2016, sobrepasaba en 12 puntos porcentuales al sector bajo. Respecto a la graduación el sector alto superaba en 29 puntos, en perjuicio del sector social más desfavorecido. Así las cosas, la universalización de la educación secundaria continúa siendo un camino a construir.

La escuela secundaria presenta una dificultad histórica para los procesos de expansión en su carácter de institución nacida para la selectividad (Acosta; 2012), por lo que la búsqueda de la igualdad y la universalización de este nivel (Filmus; 2015) se encuentra expuesta a limitaciones y resistencias (Terigi; 2012). En este sentido, se sostiene que la política educativa del último tiempo estuvo particularmente dirigida a la

---

<sup>19</sup> Aun así, Flavia Terigi (2016) sostiene que analizar la inclusión educativa desde la observación de la matrícula, restringe el alcance de este concepto.

inclusión y a la retención mejorando el acceso de la población excluida (Terigi; 2016). Sin embargo, queda mucho camino por recorrer en la detección de las dinámicas expulsivas y el fortalecimiento de políticas hacia la equiparación de aprendizajes y contenidos, con el objetivo de que los jóvenes puedan egresarse de la escuela y dar comienzo de un nuevo trayecto educativo. Es evidente que la escuela secundaria se encuentra tensionada entre la diversidad de los grupos que acceden a ella (bajo condiciones económicas culturales distintas a las esperadas por la escuela hegemónica) y la puesta en práctica del derecho a la educación.

En otras palabras, durante el periodo 2006- 2016, tanto a nivel total país como en la Provincia de Buenos aires, se constata una ampliación de la matrícula coincidiendo con los lineamientos propuestos por la normativa y los objetivos de la política educativa en el periodo observado. La incorporación de una mayor cantidad de jóvenes en las instituciones escolares, y una mejoría en el porcentaje de jóvenes que logran egresar de las escuelas secundarias, significa una ampliación de oportunidades en el acceso al título secundario y por lo tanto la posibilidad de que un número mayor de jóvenes ingresen a la educación superior. Estas tendencias expansivas de la escolarización en el nivel secundario sugieren simultáneamente la posibilidad de continuidad educativa en el nivel superior , sumando desafíos en cuanto al aporte de la institución escolar en torno al derecho a la educación y la preparación de estos jóvenes para realizar este pasaje en condiciones de igualdad.

## ***2.2. El derecho a la educación universitaria en las estadísticas.***

En el nivel universitario, existe consenso en sostener que los sucesivos gobiernos liberales oligárquicos (1880-1916) mantuvieron un statu-quo en las instituciones universitarias que dio cuenta de la dominación de la lógica antidemocratizadora, con tendencias a la localización y reproducción de la elite (Tedesco, Braslavsky y Carciofi; 1983, Fernandez Lamarra; 2004). A partir de los años 80, este nivel comenzó un incremento sostenido de la matrícula con la incorporación de nuevos grupos sociales antes exentos (Otero y Corica; 2017) y en la actualidad Argentina cuenta con tasas de escolarización que se asemejan a los comportamientos de los países industrializados (García de Fanelli; 2015). Esta situación es posible según García de Fanelli a partir del ingreso irrestricto y la gratuidad en este nivel (García de Fanelli; 2015). En efecto, la gratuidad<sup>20</sup> de la educación superior se ha instalado como uno de los factores que habilitan el acceso a nuevos grupos sociales “*plebeyos*” dotando a las universidades argentinas de gestión estatal una identidad particular (Carli; 2012). El ingreso irrestricto, recuperado luego de la vuelta democracia en 1983 en casi la totalidad de las universidades (Sigal;1995), signó un piso desde donde sostener un principio de equidad en línea con la democratización de la universidad.

En cuanto a la matrícula en la educación superior universitaria Argentina, esta se ha expandido a un ritmo elevado a lo largo de todo el siglo XX y comienzos del XXI, con una tasa de crecimiento promedio del 7% anual (García de Fanelli; 2005). Ello ha redundado en una de las tasas brutas de escolarización superior más altas de América Latina. En efecto los últimos datos disponibles indican que hacia el año 2015 la población estudiantil en instituciones universitarias es constituida por 1.902.935

---

<sup>20</sup> Desde la supresión de aranceles en 1949 el Estado Nacional argentino tiene el deber de financiar los estudios de grado de todas las universidades que se encuentren en el territorio

estudiantes de carreras de pregrado y grado (Anuario SPU; 2015). La población estudiantil de la gestión estatal conformaba en ese año el 78,3% de la matrícula de estudiantes de pregrado y grado, primando sobre la oferta privada. Sin embargo, en los últimos años se han incrementado significativamente los estudiantes que optan por este tipo de universidades. Según los últimos datos provistos por la Dirección de Estadísticas de Universidad, durante el periodo 2004-2014, la tasa anual de crecimiento en las instituciones universitarias privadas, trepo a un 5,5% mientras que la estatal tuvo un crecimiento del 1.1% anual. Si bien es un dato que expresa la consolidación de la gestión privada, esta continúa representando solo un tercio de la población estudiantil total (Anuario SPU, 2015)

Las universidades de régimen público y de gestión estatal en sistema universitario argentino continúan siendo predominantes en el territorio argentino. Aun así, la cantidad de estas instituciones privadas en el país tuvo un crecimiento significativo en las últimas décadas a la par del crecimiento del sector público. Hacia el año 2016, según el último relevamiento de datos de la Secretaria de Políticas Universitarias (SPU), solo cuatro instituciones distancian estos dos regímenes. Sin embargo, la cobertura territorial por parte de estas dos gestiones –pública y privada- es diferente; mientras que las instituciones universitarias estatales tienen una presencia en las 23 provincias del país, las de gestión privada no tienen oferta en la Región Patagónica y en las provincias de Jujuy, Chaco, Formosa, Catamarca, La Pampa, San Luis y Rio Negro. La presencia de la universidad nacional, pública y gratuita, se alcanzó durante el periodo 2006- 2015, marcando presencia en todas las provincias del territorio argentino<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup>[http://portales.educacion.gov.ar/spu/wpcontent/blogs.dir/17/files/2015/12/Sintesis\\_completa.pdf](http://portales.educacion.gov.ar/spu/wpcontent/blogs.dir/17/files/2015/12/Sintesis_completa.pdf)



La oferta limitada y la concentración de las instituciones universitarias en los grandes centros urbanos, significaba el repliegue de oportunidades de jóvenes que no contaban con los recursos para trasladarse, así como un distanciamiento de las expectativas que se construyen alrededor de este nuevo nivel educativo. En este sentido, la expansión territorial da cuenta de cómo la universidad pública se acercó en este último periodo a los jóvenes, ampliando las posibilidades de acceso en territorios donde no existía este tipo de formación. La expansión del mapa universitario en el segundo lustro del 2000 (Marquina y Chiroleu; 2015), significó un acercamiento territorial de la universidad de gestión estatal hacia localidades que no contaban con este tipo de instituciones o tenían una oferta limitada, revirtiendo la tendencia privatista de la década anterior (Sverdlick, Ferrari, Jaimovich; 2005). En efecto, las nuevas universidades del conurbano se sumaron a la oleada de creación previa<sup>22</sup>, acercando estas instituciones a los jóvenes de estos territorios. Particularmente este conjunto de instituciones se diferenció de sus pares tradicionales como la Universidad de Buenos Aires o la Universidad de La Plata, a partir de un innovador diseño de la organización académica, la oferta disciplinar, la articulación entre docencia e investigación y el gobierno universitario (Rovelli y Atairo; 2005). En este sentido, la fuerte impronta local, compromiso con la relación interuniversidades, la vinculación con municipios y organismos sociales y la retención de estudiantes, como lineamientos generales, configuran un nuevo conjunto de instituciones que parecen abocadas a su territorio y articulación entre las mismas (Acinelli, Losio y Macri; 2015).

A su vez, particularmente la existencia de oferta educativa de tipo universitaria en el Conurbano Bonaerense, permitió incorporar en la cotidianeidad del barrio esta

---

<sup>22</sup> Universidad de Quilmes (1989), Universidad de La Matanza (1989), Universidad de San Martín (1992), Universidad General Sarmiento (1993), Universidad de Lanús (1995), Universidad de Tres de Febrero (1995).

nueva instancia educativa, posibilitando que los jóvenes proyecten ingresar a la universidad luego del egreso del secundario.

La evolución de la matrícula este nivel en el periodo 2006-2016<sup>23</sup>, a nivel país, mostró un crecimiento del 15% en términos comparativos. Sin embargo, al analizar la provincia de Buenos Aires, el Gran Buenos Aires exhibe un crecimiento exponencial de los estudiantes que se incorporan a las universidades situadas en esta zona, aumentando 123 puntos porcentuales en los diez años transcurridos. Según Collabella y Vargas (2013), las universidades que forman parte de la Red de Universidades del Conurbano (RUNCoB)<sup>24</sup>, comparten la característica particular de la procedencia de sus estudiantes (que suele ser el mismo Conurbano Bonaerense y sus municipios lindantes, con sus características particulares de exclusión y marginalidad) y con el alto porcentaje de estudiantes de primera generación de universitarios en sus familias (superior al 65% en cada una de las instituciones que forman parte de la RUNCoB). En este sentido es posible afirmar que las universidades del conurbano al mismo tiempo que se multiplicaron, también ampliaron las oportunidades de jóvenes en el acceso al derecho de la educación superior.

---

<sup>23</sup> Otro de los datos que vienen marcando tendencia en los últimos años, resulta de la distribución de los estudiantes según el género. La participación de las mujeres en los distintos niveles educativos ha ido incrementándose en las últimas décadas con tendencias a permanecer una mayor cantidad de años en el sistema educativo (Miranda; 2002). También las mujeres muestran mejores trayectorias en cuanto al egreso. Según los datos de 2014 de 120.631 (total egresados a nivel país) las mujeres representaban el 61,5% de ese total. En términos de nuevas inscriptas las mujeres mantienen una tendencia en ascenso constituyendo el 58% del total de nuevos ingresantes en 2015<sup>23</sup>.

<sup>24</sup> Red de Universidades del Conurbano Bonaerense creada en 2008. Actualmente se conforma por las Universidades Nacionales de Avellaneda, Universidad Arturo Jauretche, Universidad General San Martín, Universidad General Sarmiento, Universidad de La Matanza, Universidad de Lanús, Universidad de Lomas de Zamora, Universidad de Moreno, Universidad de Quilmes, Universidad Tres de Febrero, Universidad de Luján, Universidad del Oeste y Universidad José c. Paz.

**CUADRO N.º 2: Variación de estudiantes y egresados de Universidades Nacionales públicas durante el periodo 2006-2015, según territorio.**

	Territorio	2006	2015	% de variación
<b>Estudiantes</b>	CABA <sup>25</sup>	370.418	340.802	-8,0
	<b>Conurbano<sup>26</sup></b>	<b>79.426</b>	<b>177.614</b>	<b>123,6</b>
	Resto de BS AS <sup>27</sup>	163.211	188.544	15,5
	<b>Total País</b>	<b>1.264.560</b>	<b>1.459.774</b>	<b>15,4</b>
<b>Egresados</b>	CABA	15610	19.250	23%
	Conurbano	6740	9.346	39%
	Resto de BS AS	7514	10.860	45%
	<b>Total País</b>	<b>60.060</b>	<b>80.648</b>	<b>34%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a Anuario 2015 SPU- Ministerio de Educación y Deportes.

En relación a la matrícula en la Ciudad de Buenos Aires, los datos revelan una merma entre los años observados (-8%). Es posible inferir que las universidades del Conurbano han cooptado una porción de la población que regularmente se inclinaba por asistir a los establecimientos de mayor concentración estudiantil como la Universidad de Buenos Aires. En vistas a la diversificación de la oferta, es probable que los jóvenes ajusten sus preferencias entorno a la cercanía de las instituciones en beneficio de la organización de los tiempos (laborales, estudio y ocio) y a su vez favorezcan la reducción de costos de traslado y comida. Sin embargo, la pérdida de matrícula de esta

<sup>25</sup> Universidad Nacional de Buenos Aires, Universidad Nacional de Las Artes, Universidad Nacional Tres de Febrero, Universidad Nacional San Martín, Universidad Nacional de Defensa. Anuario 2015, Secretaría de Publicaciones Universitarias.

<sup>26</sup> Universidad Nacional Arturo Jauretche, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Nacional de Moreno, Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Universidad Nacional General Sarmiento, Universidad Nacional de Lanús, Universidad Nacional del Oeste, Universidad Nacional de La Matanza, Universidad Nacional José C. Paz. Anuario 2015, Secretaría de Publicaciones Universitarias.

<sup>27</sup> Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional del Sudeste de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional de Luján. Anuario 2015, Secretaría de Publicaciones Universitarias.

institución no se asemeja al exponencial crecimiento que tuvieron las universidades creadas en la primera década del 2000, hecho que indicaría que el acceso a estas universidades incluye a una población que estaría excluida de este nivel educativo en el caso de no existir este tipo de propuestas.

En cuanto al egreso de las instituciones universitarias según el territorio, es posible notar una mejoría de los porcentajes de variación en los diez años analizados, donde nuevamente el Conurbano y el Resto Buenos Aires muestran elevados porcentajes de egreso comparativamente (39% y 45%), revalidando la idea de que la titulación en el nivel universitario se tornó más accesible en el periodo observado.

Sin embargo, si se analizan estos datos en relación al nivel socioeconómico, al igual que en el nivel medio, se encuentran diferencias sustanciales en las posibilidades que muestra cada grupo. Según distintos autores (Ezcurra; 2011, Garcia de Fanelli; 2014, Corica y Otero; 2015), el desafío actual que atraviesa la educación universitaria se centra en mejorar los índices de egreso, puesto que, si bien el acceso a las altas casas de estudio es elevado, la tasa de deserción y abandono también lo es. Esta tendencia afecta principalmente a los quintiles más bajos construyendo un escenario de inclusión - exclusión (Ezcurra; 2013), condenado al fracaso académico a estos grupos (Chiroleau; 2008). En este sentido, Garcia de Fanelli sostiene que la brecha entre el quintil más pobre y el quintil más rico entorno a la graduación ha disminuido gradualmente en este periodo respecto a una década atrás. Hacia el año 2013, entre los jóvenes de entre 18 y 30 años graduados de la universidad el 71% de ellos pertenecía a los dos quintiles de mayor ingreso (Garcia de Fanelli; 2014). Esta afirmación entra en consonancia con una investigación reciente a partir del análisis de datos de la Encuesta Permanente de Hogares- INDEC, donde se reconoce que, si bien los grupos sociales más bajos tienden

a incrementar su participación educativa en el nivel superior, los jóvenes de los estratos de mayores recursos han sido, en el periodo 2006-2012, el sector más favorecido en el alcance de titulaciones del nivel universitario (Corica y Otero; 2017). Aun ante estos datos, las autoras reconocen que durante el periodo relevado se registran avances en el ingreso y culminación de la universidad en el sector más postergado, tendiendo al achicamiento de la brecha que separa posibilidades de egreso y oportunidades de proyectar futuros distintos.

En síntesis, el nivel universitario mostro un crecimiento en la matrícula en el periodo 2006-2016 en todo el país. La ampliación en el acceso a la universidad de carácter estatal y la creación de nuevas universidades, habilitan nuevos caminos a transitar para los grupos que acceden por primera vez a estas instituciones. Asimismo, este crecimiento también da lugar a nuevos desafíos que apunten a consolidar los pasajes y el egreso de este nivel educativo en vistas que el sector social de pertenencia condiciona estos tránsitos.

Bajo esta idea en los próximos apartados del capítulo, se analizarán los recorridos post egreso que realiza una cohorte que egreso del colegio secundario en el año 2011 y que pertenece a distintos sectores sociales.

### ***2.3. Presentación de la investigación.***

La información utilizada para la tesis fue relevada en dos proyectos de investigación, ambos desarrollados por el Equipo de Investigaciones en Juventud de Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede Argentina. Por un lado, *“La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años*

*después*”(2010-2013) financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica PICT/2008-531 y por otro, su continuidad en el proyecto “*Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sector sociales, egresados de la escuela media en Argentina*” (2014-2017), financiado por la Agencia de Ciencia y Técnica y desarrollado en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y Universidad del Salvador (USAL).

Estos estudios se basaron en el seguimiento de egresados del nivel secundario con el objetivo general de analizar las trayectorias educativas y ocupacionales de jóvenes que viven en la Ciudad y Provincia de Buenos Aires. La hipótesis base de esta línea de investigación sostiene que las transiciones de los jóvenes entre la educación y el trabajo no se dan de forma homogénea, unidireccional, ni unidimensional, sino que por el contrario estas tienden a ser cada vez más heterogéneas, fragmentadas y desiguales (Casal; 2004, Machado;2000). A su vez, se considera que la mayor desigualdad y fragmentación no solo reposan en la nueva condición juvenil donde se conjugan viejas y nuevas desigualdades móviles, flexibles y dinámicas (Fitoussi y Rosanvallon; 1997), sino que también se encuentran sujetas a las transformaciones sociales económicas de los últimos treinta años y a la continuidad de características estructurales en la configuración social de Argentina (Miranda y Corica; 2018)

El proyecto inicial contó con un relevamiento sobre estudiantes egresados de la escuela secundaria que atravesaron su juventud en uno de los escenarios más críticos para el país, marcados por un amplio desempleo y exclusión social (Miranda; 2008, Otero; 2015). Esta primera etapa fue implementada durante los años 1998 y 2003 y recabó información sobre las primeras actividades que realizaron los jóvenes de la

denominada *cohorte 1999* luego del egreso. En el año 2011, se realizó un nuevo rastreo telefónico sobre esta misma cohorte y durante el 2012 y el 2013 se realizaron entrevistas en profundidad, luego de diez años del evento del egreso, a treinta integrantes de la muestra inicial. El estudio brindó amplia evidencia para el debate sobre la función social de la educación secundaria, el apoyo a la educación técnica, y una mayor precisión en el análisis del vínculo entre la educación y el trabajo en etapas de crisis (Miranda; 2015).

En una segunda etapa del proyecto se construyó una nueva muestra de egresados de la secundaria (*cohorte 2011*), en un contexto de ampliación de la protección social y crecimiento económico (Miranda, et. al.; 2014). Este escenario dio lugar a nuevas preguntas acerca de los alcances de este nuevo contexto en el aporte a la modificación o a la reproducción social, donde los jóvenes aparecen como un grupo clave para analizar las tendencias de la época, tanto en su vinculación con la educación, así como con el trabajo y la vivienda.

Ambos grupos juveniles incluidos en las muestras de las distintas cohortes analizadas, tuvieron experiencias ampliamente divergentes durante el período que abarcó su escolaridad y los primeros tiempos de la transición<sup>28</sup>. En la cohorte 1999, vivieron un contexto social con amplias dificultades asociadas a la desocupación y al aumento de la pobreza en un clima de crisis de representación y procesos de achicamiento del Estado. En cambio, en la segunda cohorte en estudio, asistieron a una etapa de fuerte recuperación económica, en donde el Estado comenzó a ocupar un lugar central en la intervención y en las políticas públicas y amerito un cambio en la socialización política y el debate público (Miranda y Corica; 2018).

---

<sup>28</sup> Estas afirmaciones se desprenden de trabajos de análisis comparativos realizados por el Programa de investigaciones de juventud de FLACSO.(Miranda y Corica; 2014).

En este sentido, la evidencia empírica demostró que existe una relación entre los diferentes contextos y experiencias de vida y como estos afectan las expectativas personales en los primeros años de egreso de la educación secundaria (Miranda y Corica; 2018). Los datos obtenidos sobre esta última cohorte (egresados 2011), serán utilizados para esta tesis con el objetivo de aportar al entendimiento de las transiciones educativas que realizan los jóvenes en el post secundario, en un contexto de emergencia de medidas políticas que apuntan a la extensión de los años de escolaridad y la ampliación de la educación como actividad juvenil.

La estrategia metodológica utilizada para el desarrollo de los proyectos se enmarcó en los estudios longitudinales utilizando la técnica de “seguimiento de egresados” (modelo *follow-up studiet*). Esta técnica, de uso original en nuestro país, permite interrogar a los estudiantes en los años previos al egreso del secundario y luego volver a encuestarlos en años posteriores a este evento. Particularmente el seguimiento de estudiantes tiene la capacidad de brindar información comparativa entre las expectativas, deseos y posibilidades de los jóvenes, no sólo en términos retrospectivos, sino actualizando las actividades profesionales y educativas que se encuentran realizando al momento de la recolección de datos (Corica, Otero y Santillan; 2017). Frente a la complejidad que las transiciones entre la educación y trabajo han asumido-resaltadas en el capítulo 1- los estudios longitudinales permiten la reconstrucción de los recorridos, así como el registro de las primeras actividades de los jóvenes con el objetivo de dar cuenta de las distintas modalidades de transición (Casal, Merino y Quesada; 2006). En este sentido, el seguimiento de cohortes reales permite la confección de una base de datos (micro- datos) con acceso disponible según distintos estudios y variables analizadas por los investigadores partícipes del proyecto.



El universo de análisis se construyó en base a la confección de una muestra estratificada de escuelas de carácter intencional y no probabilística, la cual involucró 19 establecimientos. Estos fueron seleccionados a modo de garantizar la heterogeneidad de los grupos en torno al sector de gestión (pública y privado), la modalidad de estudio (bachiller, comercial, técnico, agrario y artístico) y el origen socioeconómico de la población (alto, medio y bajo) (Ver anexo Cuadro N°2). Esta última categorización se realizó a partir de una distinción basada en los criterios clásicos que se utilizan para el análisis de la segmentación educativa en línea con los estudios del campo de la sociología de la educación. De esta forma se tomaron los siguientes indicadores: a) infraestructura escolar; b) titulación de los docentes; c) características socioeconómicas de la población que asiste. Esta clasificación permitió dar un aproximado al sector socioeconómico de las escuelas y por lo tanto de los estudiantes que a ella asistieron.

La modalidad de las escuelas que formaron parte de la muestra se conformó de la siguiente manera: 11 escuelas de modalidad Bachiller, 5 de modalidad Técnica, 2 de modalidad Agraria y 1 modalidad Artística. Las mismas se localizaron en la Ciudad de Buenos Aires y La Plata, el Conurbano Bonaerense y el interior de la Provincia de Buenos Aires. De las cuales 3 de ellas pertenecían al sector alto, 7 al sector medio y 9 al sector bajo. En cuanto a la cantidad de alumnos del último año del secundario encuestados, este número se elevó a 538 encuestas realizadas y la proporción por sector social fue análoga a la participación de las escuelas, es decir que el sector alto fue el que menos encuestados tuvo.

Para el seguimiento se aplicaron distintas herramientas de recolección de datos. La aplicación de encuestas durante el pre-egreso, en el año 2011, se realizó a partir de una guía semiestructurada de preguntas (Ver anexo I), aplicada en las escuelas de la

muestra. Luego en el año 2012, es decir al primer año del post egreso, se realizó un nuevo rastreo de los jóvenes, esta vez telefónico, con una nueva guía de preguntas semi estructuradas (Ver anexo II). En este momento de la investigación se lograron 385 encuestas telefónicas. La cantidad de datos recolectados permitieron la construcción de una sólida base de datos primarios a los efectos de analizar las actividades que realizaron los jóvenes en el tiempo transcurrido. Por último, en el año 2016 se realizó un nuevo rastreo telefónico concretando 300 encuestas telefónicas.

También se utilizaron para este proyecto herramientas cualitativas. Durante el año 2017 se realizaron 30 entrevistas en profundidad (Ver anexo III) sobre una submuestra de carácter intencional y no probabilista entre los jóvenes mujeres y varones (egresados cohorte 2011) que formaron parte del seguimiento desde la etapa inicial. En la actualidad estos jóvenes rondan entre veintidós y veinticinco años de edad. Desde el inicio del trabajo de campo se planificó una distribución de entrevistas igualitaria entre diversos géneros que finalmente se definió por 16 hombres y 14 mujeres, todos ellos egresados del secundario de establecimientos educativos ubicados en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la Provincia de Buenos Aires. De las 30 entrevistas (Ver anexo Tabla N°1) realizadas 10 pertenecen al sector bajo, 13 al sector medio y 7 al sector alto. Mientras que 14 de ellas pertenecen a jóvenes que provienen de escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, 10 del Gran Buenos Aires, 4 de La Plata y 2 de una localidad del interior de la Provincia de Buenos Aires. En cuanto al tipo de gestión de la escuela, 20 de los jóvenes entrevistados asistieron a escuelas de gestión estatal mientras que el resto (10 jóvenes) asistieron a escuelas de gestión privada. La realización de entrevistas permitió el abordaje de las vivencias y recorridos que los jóvenes realizaron durante este periodo de seguimiento pre y post egreso, las mismas, se han hecho con el objetivo de reconstruir los primeros momentos de las transiciones desde la escuela a la universidad

en la propia voz de los protagonistas. Estas observaciones serán ampliadas en el capítulo 3.

En suma, a lo largo del desarrollo de la investigación, se trabajó a partir de la combinatoria de herramientas cuantitativas y cualitativas de investigación social mientras que el proceso analítico se ha orientado en base a la triangulación de datos y el análisis reflexivo de la información<sup>29</sup>. A partir de las tendencias generales que asume la muestra se pretende capturar los caminos y expectativas respecto a la idea de continuar estudiando para esta cohorte en estudio. Resulta importante destacar que los jóvenes parte de la muestra representan a un grupo parcial de jóvenes, por esta razón las tendencias localizadas sólo son posibles de comprender para este grupo.

La información recolectada y los datos construidos serán expuestos en los siguientes apartados.

### 2.3.1. *Que hacer después del secundario: estudiar y/o trabajar.*

La tendencia a la extensión de la escolaridad entre los jóvenes egresados de la escuela media, como se ha propuesto en el Capítulo 1 y en investigaciones que anteceden a este trabajo (Miranda; 2015, Corica; 2015, Miranda y Corica; 2014, Filmus, Miranda y Otero; 2004, Corica y Otero; 2017), es revalidada en los datos que arroja la investigación. En efecto, mas del 75% de los jóvenes- encuestados mientras cursaban el último de la escuela en el año 2011- manifestó la expectativa por adentrarse a continuar estudiando luego del egreso. Si bien existe una variabilidad de alrededor de 20 puntos entre las expectativas que muestra el sector bajo respecto a los otros sectores (Cuadro

---

<sup>29</sup> Esta estrategia es replicada en esta tesis la cual retoma diversos estudios que el Equipo de Investigaciones de Juventud de la FLACSO ha realizado y que anteceden y nutren a la propuesta de análisis presentada.

N.º 3), es posible aseverar que la actividad educativa ocupó un lugar protagónico en las expectativas de todos estudiantes.

Sin embargo, al desglosar las respuestas recolectadas emergieron distinciones. Los jóvenes pertenecientes al sector alto se inclinaron en partes iguales a la elección de las categorías *solamente estudiar* (43,1%), y a *estudiar y trabajar* (43,2%) representando casi la totalidad de las alternativas posibles, es decir que casi la mitad de estos jóvenes contaban con ingresos por parte de sus familias que les permitían continuar los estudios sin ingresar al mercado de trabajo, al menos durante el primer año de la transición. Al analizar los recorridos que finalmente estos jóvenes realizaron al año, efectivamente la continuidad educativa fue la actividad preponderante en estas transiciones, con un incremento del *solamente estudia* ocupando el 69, 1% de las respuestas obtenidas (Ver Cuadro N.º.4).

Luego de 5 años del egreso y permanencia en el sistema educativo, el porcentaje de quienes combinan educación y trabajo se eleva para este grupo, pasando de representar el 19, 1% en el año 2012, para dar un salto al 58,2 % en el año 2016. (Ver Cuadro N.º.4) Es decir que, según los datos analizados estos jóvenes tienden a retrasar el ingreso al mercado de trabajo y a dar protagonismo a las actividades educativas en los años inmediatos al egreso del secundario.

Las expectativas del sector medio marcharon en forma similar a la de sus pares del sector alto y a su vez los recorridos finalmente realizados, mostraron una tendencia análoga, es decir que se inclinaron en su mayoría por extender la actividad educativa luego del egreso. Al analizar los tres tiempos del seguimiento de egresados (Ver Cuadro N.º4), se observa que, transcurridos cinco años luego del egreso, se duplica el porcentaje de jóvenes que se encuentran *estudiando y trabajando* (40,8%) perdiendo la categoría

*solamente estudia* 20 puntos porcentuales. La distribución de actividades luego del egreso, se inclina por darle prioridad a la educación. Este dato refleja que los jóvenes de sector alto y medio, cuentan con recursos que permiten en los primeros años de estudio dedicar más horas a las tareas relacionadas a la carrera elegida, otorgándole protagonismo a esta actividad en sus transiciones y postergando las tareas laborales hacia el final del periodo relevado. En la última toma (año 2016) el trabajo se constituye como una actividad preferente por los jóvenes al mismo tiempo que continúan estudiando. Esta tendencia permite aseverar que distintas actividades van asumiendo un protagonismo distinto a medida que los jóvenes van cumpliendo años. Así es que luego de cinco años del egreso, los jóvenes de estos sectores en su mayoría ya se encontraban realizando algún tipo de actividad laboral al tiempo que continuaban estudiando.

Por su parte, los jóvenes del sector bajo, mostraron una predisposición mucho mayor a la categoría *estudiar y trabajar* como expectativa (65%), disminuyendo drásticamente el porcentaje que pensaba *solamente estudiar* (10,6%). A su vez, este grupo duplicaba las expectativas de *solamente trabajar* que el sector medio manifestaba (15,1 % vs 6,4%). Esta tendencia se viene comprobando en distintos estudios donde queda de manifiesto que los jóvenes de sector bajo se incorporan al mercado de trabajo rápidamente, ya que ellos aportan con su trabajo no solo a solventar sus gastos personales sino también a la reproducción del hogar (Corica; 2015, Miranda; 2014).

En efecto, si bien el sector bajo expresaba una predisposición a combinar trabajo con educación en amplia mayoría (65,5%), al año de egreso solo lo logró el 21,9% de ellos, manteniéndose esta categoría constante a lo largo del tiempo (Ver Cuadro N°4). Si bien, la proporción que continuó estudiando en la totalidad de este grupo alcanza al 43,2%, de los encuestados al año de egreso, es interesante notar que el porcentaje de

quienes solamente estudian se reduce al pasar el tiempo. La mayoría de las respuestas migran hacia el grupo *trabaja o estudia y trabaja* (67,5%) luego de cinco años de egreso en el año 2016. Es decir que se dan dos tendencias en paralelo, mientras que la categoría que incluye el estudio va mermando, el trabajo se posiciona como actividad preferente dentro de estas transiciones del sector bajo, ganando posiciones rápidamente. Así es que al año de egreso la mayoría de ellos ya se encontraba trabajando y luego de pasados cinco años esta categoría prima sobre las demás actividades. Esta tendencia se da a contramarcha de las actividades que se encontraban realizando los sector medio y alto en su mayoría, mostrando diferencias en las actividades que priorizan los jóvenes según sus posibilidades en estos primeros años de transición.

Los resultados indican que en el sector de ingresos bajo se afianza el vínculo con el empleo y la educación (Miranda et. al.; 2014) y a su vez el trabajo se instala dentro de las posibilidades más prominentes de este grupo al avanzar en la transición. Al analizar las tres tomas de información es posible identificar que los jóvenes del sector bajo, al terminar el secundario efectivamente ingresan a los estudios superiores, sin embargo, esta condición de estudiantes va perdiendo adeptos al observar las actividades que se encontraban realizando los jóvenes luego de cinco años de egreso.

En este sentido, es posible aseverar que los jóvenes del sector bajo encuestados, dejan de estudiar en mayor proporción que los otros grupos sociales analizados. Mientras que la tendencia a continuar estudiando del sector medio y alto se mantiene constante (77,8% y 95,5% respectivamente), el sector bajo muestra corrimientos hacia a categoría trabajo en todo el periodo observado. En vistas a la orientación que asumen las actividades, se infiere que el trabajo al que acceden los jóvenes del sector bajo

condiciona y trunca las posibilidades de continuidad educativa inicialmente esperadas, donde el trabajo y la educación se dan de forma excluyente (Corica y Otero; 2018).

**CUADRO N.º 3: Distribución porcentual de estudiantes de la cohorte 2011, según actividades que piensan hacer en el primer año de egreso.**

<b>Expectativa de actividad</b>	<b>Sector Bajo</b>	<b>Sector Medio</b>	<b>Sector Alto</b>
<b>Estudiar solamente</b>	<b>10,6%</b>	43,6%	46,5%
<b>Trabajar y estudiar</b>	<b>65,6%</b>	43,1%	49,1%
<b>Trabajar solamente</b>	15,1%	6,4%	0%
No lo tengo decidido	8,7%	6,9%	3,5%
Otros	0%	0%	0,9%
Total	100%	100%	100%

**Fuente:** Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017, FLACSO.

**CUADRO N°.4: Actividades que se encuentran realizando los jóvenes egresados de la cohorte 2011<sup>30</sup>, según sector social de pertenencia. Periodo 2011-2012-2016.**

	2011			2012			2016		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
<b>Estudia</b>	75,3%	82,7%	91,2%	<b>23,3%</b>	51,0%	69,1%	<b>18,9%</b>	37,8%	37,3%
<b>Estudia y Trabaja</b>	24,7%	17,3%	8,8%	<b>21,9%</b>	22,4%	19,1%	24,3%	40,8%	58,2%
<b>Trabaja</b>	0%	0%	0%	<b>35,6%</b>	22,4%	7,4%	<b>43,2%</b>	20,4%	4,5%
<b>NINI</b>	0%	0%	0%	19,2%	4,1%	4,4%	13,5%	1,0%	0,0%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017, FLACSO.

La continuidad de estudios al tiempo que los jóvenes se inclinan por insertarse en el mercado de trabajo es una vinculación que preocupa a gran parte de la producción teórica indicando que la oferta de trabajo que habitualmente se encuentra disponible para esta franja de edad, es baja respecto a otros grupos de edad y las condiciones que ofrece se caracteriza por la precariedad y la baja registración (Maurizio; 2011, Miranda; 2007, Corica; 2015). A su vez, esta población, se encuentra expuesta a la desigualdad que caracteriza a los distintos segmentos socioeconómicos posicionándolos de manera diferencial entorno a las oportunidades de apropiación del capital humano y social. En este sentido se suman las desventajas para los jóvenes de sector más bajo donde las barreras se multiplican (Weller; 2006).

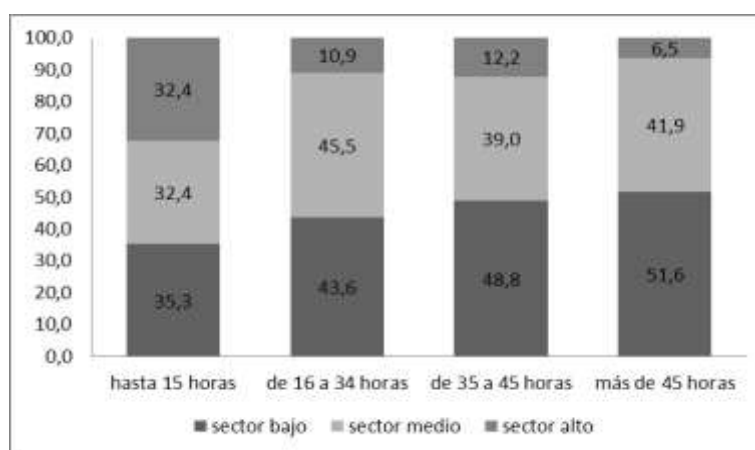
Las significativas diferencias en la actividad laboral emergieron en relación a la cantidad de horas que los jóvenes le dedican a esta actividad según el sector social de

<sup>30</sup> Los datos analizados son relativos al seguimiento de actividades que se encontraban realizando 300 jóvenes participantes de los tres momentos de toma de información el marco de la investigación (2011-2012-2016)



pertenencia. Los jóvenes de sector alto indicaron dedicarle en promedio tres horas diarias a las actividades productivas, es decir que prevaleció quienes expresaron trabajar hasta 15 horas semanales, tratándose de trabajos que no les insumen una gran cantidad de horas. Los jóvenes del sector medio se inclinaron mayoritariamente por responder al momento de la encuesta que se encontraban trabajando entre 16 a 34 horas semanales. Por lo que se concluye que estos jóvenes cuentan con trabajos de medio tiempo que les insumen entre 5 a 6 horas diarias. Por último, los encuestados del sector más bajo fueron quienes indicaron dedicar una mayor cantidad de horas a las tareas laborales, en un promedio de 8 o más horas por día, es decir dedicando más de 35 horas a este tipo de actividad durante la semana (Corica y Otero; 2017).

**Gráfico N°.1: Horas destinadas al trabajo por semana según sector social de la escuela al año de egreso.**



. Fuente: Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017. FLACSO.

En vistas a lo analizado anteriormente, donde las expectativas en combinar estudio y trabajo se veían truncadas en un porcentaje relevante para el sector bajo, tendiendo a

ponderar el trabajo, la intensidad de las horas que le dedican a las tareas laborales arroja luz sobre estos corrimientos. Se percibe que las dificultades en articular ambas actividades recaen sobre la cantidad de horas acumuladas en la jornada laboral. Ante la certeza de que el trabajo es un factor que erosiona la participación educativa (De Ibarrola, 2004; Corica y Merbilhaá; 2016), la intensidad de horas dedicadas a esta actividad derriba las expectativas iniciales de los jóvenes.

Al analizar las actividades laborales juveniles y la rama de dedicación (Corica y Otero; 2017), también se observan diferencias que terminan de coronar las desigualdades iniciales (Ver anexo Cuadro N°5). En este sentido, la mayoría de los jóvenes ha expresado estar insertado en el sector de servicios y comercios, pero al analizar la participación de los jóvenes por rama de actividad y desglosar que tipo de servicios y que rango de productividad tiene la tarea realizada emergen nuevas distinciones. Los jóvenes del sector alto, se inclinaron por transferencia de servicios, pero estos se encontraban sujetos a actividades educativas, donde las clases particulares ocuparon una parte importante de las actividades que expresaron estar realizando, junto a ocupaciones de servicios sociales, así como tareas administrativas. A su vez se observa que el tipo de actividades registradas, no solo no insumen una carga horaria extensa, sino que no implican a su vez esfuerzo físico directo con la tarea realizada.

Los jóvenes del sector medio se dedicaron luego del egreso a trabajar en el sector industrial, así como en el comercio a través de la venta en locales al público y otro tanto en tareas administrativas (Corica y Otero; 2017). El tipo de ocupación se relacionaban con trabajo de tiempo parcial y que requieren de habilidades del lenguaje y sociales como por ejemplo en comercios y venta al público.

El grupo que forma parte del sector bajo de la muestra de egresados indicó estar en el 2012 realizando tareas de cuidado a niños o personas adultas, servicio doméstico, venta ambulante y ocupaciones de la industria artesanal textil. Al cotejar esta información con los resultados de la intensidad laboral es posible dar cuenta que las actividades no solo se encuentran sin registración debido a la informalidad que el sector representa, sino que además dedican gran parte de su día a estas actividades y el esfuerzo físico es mayor (Busso y Pérez ; 2015).

En suma, continuar estudiando ha sido una expectativa unificada entre los jóvenes egresados con perspectivas mayoritarias en torno a la articulación educación y trabajo para esta nueva etapa. Sin embargo, al analizar las actividades que estaban realizando durante los años de seguimiento, se encontraron diferencias según el sector social de pertenencia. Como tendencia sobresaliente se encontró que entre los jóvenes del sector bajo la educación ocupó un lugar preponderante en las actividades que los jóvenes pensaban dedicar su tiempo luego del egreso del secundario, sin embargo, muestran menores posibilidades de continuar solamente estudiando respecto a los otros sectores sociales. No solo esta desigualdad se expresa respecto a la distancia entre las expectativas y las actividades que finalmente fueron posibles, sino que, a cinco años del egreso, mientras que los sector medio y alto continúan estudiando, el sector bajo se inclinó por solamente trabajar. Es posible inferir que estos jóvenes interrumpieron sus estudios para dedicarse a tareas laborales. En este punto y a partir del análisis de la dedicación laboral y ocupaciones de los jóvenes, se demostró que el grupo bajo es el sector más afectado por la tensión entre la vinculación educación y trabajo. El tipo de trabajo y horas dedicadas se relacionan con tareas laborales de mayor intensidad y sacrificio, obstruyendo las intenciones de continuar estudiando que mostraron al inicio del seguimiento. Estas observaciones serán retomadas en el capítulo 4.

### 2.3.2. *Que y dónde estudian los jóvenes de la cohorte 2011.*

La tendencia a extender la permanencia en el sistema educativo, es una constante en los encuestados que comenzaron a estudiar nuevamente una vez finalizado el tramo obligatorio. La evidencia empírica muestra que continuar estudiando luego del egreso es una actividad que forma parte de los proyectos de vida de más de la mitad de los y las jóvenes de la muestra (62%). En este sentido, se da cuenta de un panorama más democrático en términos de alcance de la continuidad de estudios.

Dentro del grupo que estudia (distribuidos entre universidad, terciario, otros) el 81, 2% comenzó a cursar una carrera universitaria, donde la gestión pública alcanzó el 64,4 % de las elecciones. De los que no estudiaron en la universidad, solo un 8,1% comenzó una carrera terciaria. Estas elecciones de los jóvenes de la muestra del primer año de egreso, convalida la idea de esta tesis, la cual sostiene que continuar estudiando en el ámbito universitario se torna realidad como actividad luego del egreso.

En relación a la distribución de este grupo, según la variable sexo las mujeres continuaron estudios universitarios en su gran mayoría (58,6%), superando en diez puntos porcentuales a los hombres (Ver anexo Cuadro N.º 4). Este dato entra en línea con las estadísticas universitarias nacionales donde las mujeres muestran una participación mayor en este nivel educativo y mejores indicadores de egreso respecto a sus pares varones<sup>31</sup>.

Dentro de la variable socioeconómica, los sector medio y alto se inclinaron por el ingreso a la universidad pública en su mayoría, solo una porción menor al 20% optó por iniciar sus estudios en la gestión privada. Este dato marcha también según los

---

<sup>31</sup> Ver capítulo 2.

lineamientos a nivel nacional, donde la universidad pública logra cooptar la mayoría de los estudiantes universitarios. El dato interesante que arroja la encuesta telefónica al año de egreso es que en el sector bajo, una gran mayoría optó por continuar sus estudios en la universidad pública (4 de cada 10). Esta elección se dio en detrimento de los que optaron por concurrir a instituciones de formación técnica de nivel superior o terciario no universitario a contramarcha de lo esperado para este grupo (Corica y Otero; 2017).

La orientación de la política educativa en clave de derecho junto a la proliferación de nuevas universidades públicas en los grandes centros urbanos en el Gran Buenos Aires, además de la emergencia de distintos programas y políticas promotoras de la continuidad educativa, como se observó en el capítulo en el capítulo 2, explican en parte la incorporación de los sectores subalternos expresados en la muestra.

Por otro lado, cabe resaltar que en este sector, una porción menor de este grupo social mostró una inclinación por continuar estudios terciarios principalmente profesados, rondando el 15% de las respuestas obtenidas. Este dato podría significar que son el sector bajo paulatinamente van ganando terreno, no solo en la universidad, sino en profesiones clásicas de la clase media como la docencia. Al mismo tiempo el sector medio se inclinó por los estudios universitarios en su gran mayoría (86,2%), revalidando esta idea. Por último, se observa que el sector alto mostró el porcentaje más alto de estudiantes universitarios al año de egreso, donde 9 de cada diez jóvenes elige este camino por recorrer.

**CUADRO N°5 Distribución porcentual de alumnos de la cohorte 2011 según dónde están estudiando al 1° año de egreso, por sector social de la escuela**

		Sector social de la escuela			Total
		Sector Bajo	Sector Medio	Sector Alto	
<b>Dónde estudia actualmente</b>	<b>Universidad Pública</b>	<b>40,4%</b>	76,1%	76,3%	<b>69,1%</b>
	<b>Universidad Privada</b>	<b>6,4%</b>	10,1%	18,8%	<b>12,3%</b>
	Instituto Terciario Público	14,9%	4,6%		5,1%
	Instituto Terciario Privado	4,3%	4,6%		3,0%
	Institutos no oficiales	8,5%	1,8%	1,3%	3,0%
	Otros	25,5%	2,8%	3,5%	7,5%
<b>Total</b>		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Fuente: Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017. FLACSO.**

En cuanto a la elección de la carrera, la bibliografía consultada, sostiene que los jóvenes conllevan un proceso de elección (Otero, 2012), el cual no se limita a una sola variable, sino que distintos elementos intervienen. Entre ellos: la influencia de las familias, test vocacionales, materias que les agradan en el último año del secundario, el vínculo con sus pares y una cuota de azar entre otros factores inciden en esta decisión (Carli; 2012, Otero ;2012, Bacigalupi et. al; 2009). A su vez, la elección puede estar guiada por distintas lógicas; según la perspectiva que destaca la elección racional de los agentes, estos toman sus decisiones respecto a las lecturas que hacen sobre el mercado de trabajo (Aisenson; 1997). Otra corriente contraria sostiene que, ante los avatares de las crisis económicas de las últimas décadas, la crisis de empleo junto a proletarización de las profesiones, causó efectos en las elecciones entendiendo que las credenciales no asegurarían la movilidad social y por lo tanto sus elecciones no siguen linealmente estos parámetros de ascenso social. Es decir, en momentos de crisis y variaciones del ciclo económico se entra en un contexto de mayor incertidumbre donde la elección puede

darse bien por carreras que les asignen una mejor inserción laboral, así como elecciones guiadas por novedosas carreras en vistas a la saturación y proletarización de las profesiones tradicionales (Bacigalupi et. al ;2009).

En la muestra en estudio, la preferencia según áreas disciplinares posicionan a las Ingenierías como una de las carreras más elegidas por este grupo representando el 27,5% de las elecciones. Por debajo se ubicaron las Ciencias Sociales y Humanidades con el 14, 4% de las elecciones; en tercer lugar, las carreras de Diseño y Arte con un 11, 9% y por último entre las destacadas se encuentra la carrera de Medicina en un 8%. Por debajo de este porcentaje se encuentran carreras como Veterinarias y Agronomía, Derecho, Profesorados, entre otros. Entre los jóvenes que optaron por la educación terciaria estos se inclinaron por los profesorados en un 33% de las elecciones mientras que el resto se disgregó en una multiplicidad de variantes.

Estas elecciones dan cuenta de una diversidad de estrategias; la política de promoción de áreas disciplinarias consideradas prioritarias, como por ejemplo las Ingenierías a través de las Becas Bicentenario, podría dar respuesta a la inclinación de este grupo sobre esta carrera en la cohorte 2011 (37 casos sobre 190). Si bien este es un supuesto, es evidente que en los últimos años la planificación estatal intentó “regular” las elecciones de jóvenes a contramarcha de lo que sucedía en los años noventa. En este sentido, Sandra Carli sostiene que, en el contexto noventista bajo una profunda crisis de desempleo, la pluralidad de elecciones fue favorecida ya que ninguna rama de estudio garantizaba la inserción laboral a futuro o cumplía las antiguas promesas de ascenso social (Carli; 2012). A inicios de la década estas tendencias en la elección podrían reflejar un nuevo escenario donde el Estado parece tener mayor participación en la

construcción de perfiles educativos y donde los jóvenes apuntan a leer las tendencias del mercado de trabajo (Aissenson;1997).

En la elección de carreras según género las mujeres se volcaron por estudios relacionados al Diseño y Arte (14 casos), Derecho (11 casos) Medicina (9 casos). Estas elecciones continúan vinculando las preferencias de las mujeres ligadas a carreras humanistas y creativas. Si bien la tendencia general de la muestra como se ha mencionado posiciona a la Ingeniería como la más elegida, según la variable género, esta carrera es seguida solo por 6 de ellas, mientras que los varones que continuaron esta carrera fueron 31. En segundo lugar, estos eligieron alguna carrera dentro de la rama de las Ciencias Económicas (7 casos) y en tercer lugar carreras vinculadas a las Ciencias Exactas (5 casos).

Por último, dentro del grupo de jóvenes que continuó estudiando en la universidad (190 casos de 385 encuestas realizadas) se hace extensiva la participación en alguna otra actividad en simultáneo. El 47,2 % de ellos realiza alguna actividad con frecuencia (el 30,1 % hace algún deporte y el 17, 1% practica música). A su vez el 14% de ellos realizaba algún tipo de formación complementaria como por ejemplo idiomas. Una porción menor continuaba al mismo tiempo en la educación terciaria, las carreras elegidas se caracterizaron por ser carreras de tipo novedosas en contraposición a la idea de carrera tradicional, estas carreras se relacionaron con los hobbies o los gustos de los jóvenes. Según Corica y Otero (2017) la simultaneidad de actividades podría dar cuenta de la nueva condición juvenil, ya que en distintas investigaciones se relevó la vivencia de la juventud se encuentra ligada a la multiplicidad de experiencias que aportan en la acumulación de capital (Casal, García, Merino y Quesada ;2006). En este sentido es



probable que el manejo del tiempo para los jóvenes sea una variable apreciada a modo de equilibrar las actividades diarias que realiza esta cohorte en estudio.

En síntesis, en función de los hallazgos en los datos cuantitativos, se corroboró que la tendencia general de continuar estudiando en el post egreso se consolidó preferentemente por su continuidad en los estudios universitarios alcanzando a más del 80% de las preferencias. Como dato a destacar, casi la mitad de los jóvenes del sector bajo, continuaron estudiando en la universidad al año de egreso. En este sentido, la gestión pública surgió como la opción mayoritaria entre los estudiantes de este grupo, indicando que las universidades públicas abren nuevas oportunidades de continuidad en los estudios. El acceso a la universidad da cuenta de posibilidades reales para ingresar a este tipo de instituciones achicando la brecha respecto al grupo social medio y alto, quienes aún duplican la tendencia a ingresar a la universidad comparativamente.

En cuanto a la elección de la carrera el género y la política educativa aparecieron como una variable que podría estar orientando parte de estas elecciones. Por último, los jóvenes mostraron tendencias a la simultaneidad de actividades en este momento de la transición, en este sentido la organización de los tiempos parece tomar relevancia a modo de equilibrar las actividades que los jóvenes realizan a diario.

#### **2.4. Síntesis del capítulo:**

El contexto educativo de los últimos años da cuenta de avances en perdurabilidad del tiempo de escolarización. La incorporación efectiva de una mayor cantidad de jóvenes, demostrada a partir de un crecimiento de la matrícula en las instituciones escolares entre 2006 y 2016, así como una mejoría en el porcentaje de jóvenes que lograron egresar de las escuelas secundarias, significó no solo la ampliación de la cobertura, sino que un grupo mayor de jóvenes se encuentra en condiciones formales de continuar estudiando luego del egreso.

Efectivamente, los datos de matrícula en el nivel universitario en el periodo 2006-2016, creció de manera significativa. La creación de universidades en el conurbano parece haber contribuido a la edificación de un escenario para que los egresados del nivel secundario puedan proyectar la prolongación de la educación, desde la escuela hacia la universidad. En este sentido, es posible prever que la extensión cuantitativa y cualitativa de las políticas, programas y normativa que apuntaron a la prolongación de la actividad educativa, ha posibilitado la construcción de trayectorias educativas más democráticas, ponderando la actividad educativa en las transiciones juveniles.

En línea con lo previsto, las actividades que realizaron los jóvenes en seguimiento de la muestra en estudio ponderaron a la educación como un camino consensuado entre los egresados de la escuela secundaria. Las elecciones se inclinaron mayoritariamente por las carreras ofrecidas en las instituciones del nivel universitario, donde a contramarcha de lo esperado, el grupo social bajo mostro un alto porcentaje de jóvenes que iniciaron efectivamente este nuevo trayecto en instituciones de gestión

estatal, sugiriendo que esta oferta constituye una ampliación en el acceso a estas casas de alto estudios.

Sin embargo, en el análisis longitudinal de los datos cuantitativos el sector bajo fue el grupo que más potenciales estudiantes universitarios perdió en términos comparativos. Si bien una importante porción de ellos al año de egreso había comenzado a estudiar en estas instituciones, esta actividad dejó de tener protagonismo en las actividades que se encontraban realizando los jóvenes al final del periodo de seguimiento, inclinándose a la categoría solamente trabaja.

La variable trabajo indicó que estas elecciones educativas se dan en un marco de distintas posibilidades económicas, donde los jóvenes de sector bajo incrementan su participación en el mundo del trabajo no solo luego de cinco de egreso del secundario, como muestra la tendencia en los sector medio y alto, sino inmediatamente luego de la salida de la escuela. En este sentido, se halló que la participación laboral temprana para este grupo social implica transiciones más rápidas, aportando a la pérdida de potenciales universitarios en el tiempo, erosionadas por el vínculo educación y trabajo.

La inmediatez con la que los jóvenes deben ingresar al mercado de trabajo se contrapone a la tendencia a dilatar esta entrada por parte de los sector medio y bajo. En este sentido el tipo de ocupación y la dedicación horaria podría dar cuenta de la obstrucción de las posibilidades de trayectorias educativas más democráticas según el sector social de pertenencia.

En otras palabras, las transiciones juveniles de la educación al trabajo efectivamente posicionan a la actividad educativa como protagónica en este momento de la vida, con tendencias a extenderse en el post egreso del nivel obligatorio. Sin

embargo, las desigualdades que emergen del sector social de pertenencia construyen distintas posibilidades.

La transición termina por desplegarse en un tiempo prolongado, por esto la necesidad de realizar un seguimiento egresados y a su vez complementar el análisis a partir de la propia voz de los protagonistas (Sautu; 1999). En el próximo capítulo se retoman los hallazgos encontrados en este análisis a modo de profundizar los sentidos que los jóvenes le otorgan a los caminos transitados luego del egreso, así como los apoyos y recursos para superar esta transición.

## **CAPÍTULO 3**

### **Del secundario a la universidad, recursos y apoyos.**

#### **Introducción**

En lo que sigue se exponen las tendencias que asume la muestra a partir de una selección de fragmentos de entrevistas que aportan al entendimiento de los recorridos educativos realizados por los jóvenes a 5 años de egreso del secundario. El capítulo resalta las tendencias comunes en el desarrollo de la transición secundaria – universidad, así como las distintas posibilidades que rumbean los caminos. A los objetivos de esta tesis se hizo foco en los elementos que desde el discurso de los jóvenes aportan u obstruyen la prolongación de la actividad educativa en el post egreso. Se plantea que, en la construcción de los pasajes, el rol de la familia y la escuela, así como el vínculo que asume la educación con el trabajo junto a la oferta institucional y los intereses de los jóvenes explica en parte la diversidad de rumbos.

Se sostiene que, si bien en la nueva condición juvenil el tiempo de la educación tiende a prolongarse, la desigualdad económica y social continúa sopesando en los recorridos educativos juveniles.

### 3.1. Mapeo de las entrevistas:

Durante el periodo 2014 al 2017, se realizó el trabajo de campo del proyecto denominado: “*Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina*”<sup>32</sup>. Como se ha detallado, la muestra de los jóvenes entrevistados se realizó en base a un proyecto previo desarrollado en el Programa Juventud FLACSO llamado: “*La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media 10 años después*”. Las entrevistas realizadas para el campo utilizado en esta tesis es el último eslabón de la investigación, la cual retoma amplios antecedentes en torno a la recolección de datos e información previa.<sup>33</sup>

A modo de profundizar acerca de la configuración de las transiciones, hacia el año 2017 se realizaron 30 entrevistas en profundidad a jóvenes egresados de la escuela secundaria media de La Plata, Ciudad de Buenos Aires y egresados de escuelas del interior de Bs As, que fueron partícipes del seguimiento longitudinal.

La idea original contemplaba una distribución igualitaria entre diversos géneros, finalmente se concretaron 14 entrevistas a mujeres y 16 a hombres. Los recorridos que realizan los jóvenes fueron replicados de proyectos de investigación del cual el presente

---

<sup>32</sup> El mismo fue desarrollado en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede Argentina (2014-2017). Coordinado por Dr. Agustina Corica con financiamiento de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (PICT/2013 -0522). En resumen, esta propuesta investiga sobre el papel que ocupa el contexto familiar en las trayectorias desplegadas y en los procesos de autonomía familiar e independencia económica. También, en las expectativas futuras y en los vínculos que le otorgan sus experiencias anteriores (educativas, laborales y familiares).

<sup>33</sup> El proyecto madre al que se empalma permitió el acceso a datos referidos a una encuesta aplicada a 538 egresados de la Escuela Media durante los meses de agosto y septiembre de 2011. Las 19 escuelas que integran la muestra están localizadas en la Ciudad de Buenos Aires, La Plata y el Conurbano Bonaerense. A su vez, en diciembre de 2012, transcurrido un año de la primera encuesta y al cumplirse el primer año de egreso, se llevó a cabo el primer operativo telefónico logrando la concreción de 385 encuestas realizadas. Hacia principios del año 2016 se realizó un nuevo rastreo telefónico concluyendo una base de datos que contiene datos laborales, educativos y de vivienda cuantitativos de 300 jóvenes a 5 años luego del egreso.

proyecto se desprende. Las categorías por recorridos fueron formuladas en cuanto a dos actividades clásicas que estructuran la vida de los jóvenes, la educación y el trabajo: a. Estudia ES b. Estudia y trabaja EYT c. Trabaja TR d. No estudia y no trabaja NINI. A su vez estos jóvenes se distribuyeron por el sector social de origen delimitado por el sector social de la escuela de donde egresaron.

**CUADRO N.º 6: Entrevistas realizadas según género, sector social y recorridos realizados por los jóvenes al año de egreso.**

	Mujer			Hombre			Total
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	
<b>ES</b>	1	2	2		1	1	7
<b>EYT</b>	1	2	2	1	3	2	11
<b>TR</b>	1	-	-	3	3	-	7
<b>NINI</b>	3	-	-	1	1	-	5
<b>Total</b>	6	4	4	5	8	3	30

**Fuente:** Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017. FLACSO.

Como se detalló en el Capítulo 1, la extensión del tiempo transcurrido en el sistema educativo junto al proceso de masificación, configuró en las últimas décadas un fenómeno global en ascenso. En Argentina, durante la primera década del siglo XXI el impulso de normativas y políticas de inclusión educativa, posicionaron a la educación como actividad propiamente juvenil, ampliando las expectativas y alcances de la educación a nuevos sectores sociales como se demostró en el Capítulo 2.

En líneas generales, esta relación coincide con la tendencia que asume la muestra particular en estudio, donde la mayoría de los jóvenes expresó haber continuado estudiando luego del egreso de la escuela secundaria demostrado en el

capítulo 3. A través de las transiciones bajo análisis, es posible ver que, de modo transversal, los propósitos iniciales de los jóvenes concordaron en sus discursos con la proyección de una extendida trayectoria educativa. Las expresiones y opiniones marcharon en forma similar a lo señalado, donde la valoración de la escolarización en el primer tiempo de las transiciones juveniles, se encuentra presente los discursos, afectando a todos los grupos sociales (Martín Criado; 1998).

En efecto, de 30 entrevistados, 26 de ellos iniciaron un nuevo tramo educativo entre el egreso (2011) y el momento de la entrevista (2017). Generalmente, la decisión de continuar estudiando fue tomada entre el último y el primer año de egreso donde solo unos pocos entrevistados comenzaron a estudiar tiempo después de este evento. El apoyo emocional para emprender un nuevo trayecto es una frecuente en todas las entrevistas. En ninguno de diálogos los jóvenes expresaron que no fueron acompañados por su entorno más cercano, extendido a sus parejas del momento y familiares directos.

La elección de la institución claramente se direccionó hacia universidades nacionales de gestión pública. Solo dos varones optaron por continuar sus estudios en una universidad privada. Las carreras elegidas mostraron una amplia variedad, sin embargo, se puede afirmar que las ingenierías se mostraron como una tendencia consolidada entre los jóvenes egresados de la escuela técnica y los varones del sector alto.

En relación al género la mayoría de las entrevistadas mujeres (12 de 14 casos) comenzaron a cursar una carrera terciaria o universitaria luego del egreso. Las mujeres del sector alto se inclinaron por carreras tradicionales y de larga duración, mientras que las mujeres del sector medio tendieron a continuar carreras universitarias relacionadas a las ciencias humanas. Las jóvenes entrevistadas del sector bajo fueron el único grupo



que se inclinó por incursionar en carreras no universitarias; solo un tercio de ellas continuó estudiando en la universidad luego del egreso.

En el grupo de entrevistados varones. Los tres casos de los jóvenes del sector alto continuaron estudiando ingeniería luego del egreso. Dentro del sector medio de los nueve casos entrevistados, un tercio continuó estudiando ingeniería, todos ellos egresados de la escuela técnica. Otros dos entrevistados continuaron carreras universitarias relacionadas a la economía y a las ciencias humanas.

Dentro del grupo bajo, dos continuaron estudiando en la universidad, uno de ellos se encuentra a mediados de la carrera de ingeniería química, otro solo experimento esta instancia educativa un cuatrimestre priorizando el trabajo.

En cuanto a la condición laboral de los 30 entrevistados, 29 han respondido afirmativamente a la pregunta sobre si alguna vez trabajaron, solo una entrevistada mujer estudiante de medicina no experimento un ingreso al mundo del trabajo. Sin embargo, entre los jóvenes universitarios, se observa como tendencia que la relación con el trabajo es inestable y ambivalente. El tipo de relación que tienen con trabajo y las oportunidades de trabajo marcan diferencias sustanciales entre los jóvenes de la muestra, reforzado por el origen social de pertenencia.

Del grupo de entrevistados (30 casos) se seleccionaron para este capítulo a quienes continuaron una carrera en el nivel universitario luego del egreso del secundario, es decir que un total de 21 entrevistas fueron utilizadas para el análisis<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> Sin embargo, algunos pasajes discursivos de los jóvenes que no continuaron estudiando en la universidad serán utilizados a modo de reforzar los argumentos expuestos acerca de los fenómenos que inciden en la construcción de la continuidad educativa en el nivel universitario.

**CUADRO N.º 7: Distribución de entrevistados de la Cohorte 2011, según sector socioeconómico y condición de estudio.**

Recorrido	Mujer			Hombre			Total
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	
<b>ES</b>	1	2	2		1	1	7
<b>EYT</b>	1	2	2	1	3	2	11
<b>TR</b>	1	-	-	3	3	-	7
<b>NINI</b>	3	-	-	1	1	-	5
<b>Total</b>	6	4	4	5	8	3	30

**Fuente:** Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017. FLACSO.

De 10 entrevistas realizadas al sector bajo se tomaron 4 casos, 10 casos del sector medio de una totalidad de 13 entrevistas y 7 casos del sector alto donde el conjunto de entrevistados de este grupo socioeconómico asistió a la universidad luego del egreso, es decir se consideró para el análisis un total de 21 entrevistas (Ver anexo Tabla N°1).

### **3.2. El pasaje y las familias**

Al indagar sobre el pasaje del nivel secundario a la universidad, las familias aparecieron en los discursos afianzando el camino hacia la continuidad educativa. Sin embargo, las familias cuentan con recursos distintos, construyendo oportunidades diversas para los egresados.

El paso hacia la universidad para los jóvenes que vienen de un hogar donde sus familiares alcanzaron el nivel universitario aparece como incuestionable. Estos expresan que siempre supieron que la universidad era el espacio en el cual se insertarían luego de la escuela secundaria. *“O sea, nunca es que me paré y dije “¿voy a ir a la universidad?”: no. No... no pasé por ese momento. ”no sé, se fue dando, qué sé yo”*. (Julieta, sector alto, estudiante de Sociología en la Universidad de Buenos Aires). Casi sin pensarlo, como un paso más a dar luego del egreso, los jóvenes van construyendo un nuevo camino educativo. En este sentido, ingresar a la universidad aparece en el sector con un elevado nivel educativo familiar a modo de “obligatoriedad social”.

Lo conocido a partir de la experiencia vivida por los familiares de los jóvenes, resulta un camino atractivo para los entrevistados. Esta alternativa es visible en los jóvenes que son hijos de padres profesionales, los cuales inciden en el camino a transitar. Existen distintos diálogos donde los jóvenes del sector alto indican coincidir con la carrera que siguieron los padres, retomando un camino ya construido y conocido. *“Mi viejo es ingeniero industrial y mi hermano también; yo, más o menos, como que tenía idea que algo me copaba pero yo terminé eligiendo ingeniería, más por mandato familiar”* (Pedro, sector alto, estudiante de Economía en la Universidad Católica Argentina). La cercanía con la universidad esta mediada por el entorno cercano, quien a partir del hábito o el capital cultural incorporado (Bourdieu y Passeron; 1997), transmite de que se trata emprender un trayecto educativo en la universidad.

Si bien los jóvenes ganan autonomía en sus elecciones sobre los caminos educativos que emprenden (Otero; 2012), existen distintas situaciones donde los jóvenes de este sector toman contacto con profesionales que se dedican a la carrera que es de su gusto, dotando de realidad a sus imaginarios. Es decir que el entorno cercano y familiar, acerca al mundo de la profesión con experiencias directas que operan a modo de

certezas. La influencia de las familias donde el nivel educativo del hogar es universitario, logra amortiguar y mediatizar el pasaje de la escuela a la universidad. Es decir que al momento del pasaje ya se encuentran “familiarizados” con esta institución.

Mas allá de la cercanía con el nivel universitario, los recursos también se extienden al plano material. La responsabilidad de mantener la prolongación de los estudios recae sobre los familiares, dando como resultado la dilatación del ingreso al trabajo o la realización de actividades laborales en momentos de receso. En este punto, el apoyo de los padres resulta crucial para mantenerse dentro del sistema educativo y la carrera elegida en línea con otras investigaciones antecedentes (Otero y Fridman; 2015).  
*“O trabajo y la hago en 10, 11 años, que de hecho es el promedio que le lleva a la gente, la media histórica o la hago apuradísima, sin trabajar y me dijeron que no, que ellos preferían bancarme”*  
(Martina, sector alto, estudiante de Veterinaria en la Universidad de Buenos Aires).

Es evidente que la incursión al mundo del trabajo genera complicaciones y contratiempos para la trayectoria educativa. Este es un dato con el que cuentan los jóvenes universitarios de todos los sectores sociales. Sin embargo, los jóvenes del sector alto tienen la posibilidad de contar con los recursos familiares, circunstancia que resuelve este dilema y les permite mantener trayectos educativos largos y demandantes, no solo en términos de tiempo, sino también de costos de materiales y matrícula, en el caso de la educación privada.

En otras palabras, estos jóvenes parecen contar con recursos simbólicos y monetarios por transferencia familiar que les permiten transitar de un nivel educativo a otro sin mayores complejidades.

En cambio, en el sector bajo se halló que las familias también construyen sentidos sobre la educación, pero con el objetivo de que sus hijos se apropien de

oportunidades que ellos no tuvieron en su momento y que ahora parecen construir nuevas posibilidades. Es decir que acceder a la universidad aparece en el marco de lo posible dentro de las trayectorias del sector bajo y relacionadas a las ideas de progreso y trabajo, incitados por su núcleo familiar. Por ejemplo Daniela es una joven inmigrante, egresada de una escuela técnica y en sus discursos se hace presente la idea de ampliación de oportunidades a partir de la gratuidad de la universidad y la política orientada a la inclusión educativa *“mi mamá me decía que una de mis tías no pudo estudiar por el tema de no poder pagarse la universidad, y no poder ingresar a la... a esa universidad // me decía “aprovechá el tema de que tenés acá muchas universidades públicas, más gente que te ayuda”*. (Daniela, sector bajo, estudiante de Ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional, Sede Avellaneda). La última afirmación hace eco de como la orientación de la política educativa es percibida para este sector como un aporte valioso para ingresar y egresar de un nivel educativo, consolidando la primera camada de universitarios en las familias.

Si bien en los relatos de los jóvenes egresados de las escuelas del sector bajo no aparece la noción de continuidad educativa en la universidad ligada a un mandato o como evento incuestionable - como si se observó en los jóvenes más acomodados- si aparece la idea que esta transición los posicionaría como los primeros universitarios de su familia. *“Mi familia cercana, no hay nadie que tenga título... título universitario. Así que bueno, nada... es como que también, decir “me pongo a estudiar una carrera que... encontré algo que me gusta y ser, digamos, el primer recibido-graduado de una universidad”, como que llamaba la atención.”*. (Lucas, sector medio, estudiante de Ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional- Sede Pacheco) En esta dirección, los jóvenes que no provienen de hogares con un nivel educativo universitario, depositan en la universidad expectativas acerca de la apropiación de credenciales que les permita trabajar de lo que les guste. El hecho que los jóvenes reconozcan que potencialmente serían los primeros graduados universitarios en sus

familias, da cuenta del contexto de mayores oportunidades en el que se dan estas transiciones y a su vez expone las desigualdades que atravesaron las generaciones familiares anteriores. En este sentido, los jóvenes deben adaptarse a las circunstancias de comenzar un nuevo tramo educativo con un mayor desconocimiento sobre esta institución, sus reglas y códigos, así como las oportunidades que les abre cada carrera.

Si bien los jóvenes hijos de no universitarios en su mayoría comentaron que sus familias los incentivaron y acompañaron a continuar estudiando luego del egreso, este acompañamiento se agota en lo emocional para los jóvenes del sector bajo. Al poco tiempo de la transición, la variable económica comienza a tensionar estos recorridos *“me sentaron, me explicaron las cosas cómo eran y... bueno, que tenía que dejar (los estudios), y dejé y me puse a buscar un trabajo como para ayudar o (mínimamente) para mantenerme yo, ¿no?”* (Laura, sector bajo, no estudia y no trabaja).

La idea de que los padres sostengan sus trayectorias educativas no tiene asidero en la realidad de estos jóvenes, si bien las familias intentan sostener la vida estudiantil de sus hijos, esta idea se diluye ya sea por falta de recursos o porque entienden que en la casa existen otras prioridades, aun antes del egreso del secundario. *“No porque no... no me iba a sentir bien conmigo mismo; o sea, si lo iba a hacer, lo iba a hacer por mi cuenta (estudiar) No... no... prefería... prefiero que gaste la plata en mis hermanos que son más chicos.* (Mateo, sector bajo, trabaja). Este escenario de recursos limitados, incita a la búsqueda de trabajo tempranamente.

En el grupo social medio se observó una confluencia de situaciones que se asemejan a los comportamientos del sector alto y el sector bajo, donde la diferenciación entre unos y otros se relacionó con el nivel educativo y la ocupación de los padres. En este sentido, en un trabajo antecedente, Agustina Corica sostiene que el nivel educativo de las familias construye expectativas y posibilidades distintas con tendencias a la

reproducción (Corica; 2013). Es decir que, quienes cuentan con padres profesionales, tienen mayor chance de emular las trayectorias de los jóvenes del sector alto y quienes provienen de un hogar con un nivel educativo más bajo, tienden a recurrir al trabajo como fuente de recursos. En este sentido, el capital económico con el que cuentan las familias entra en correspondencia con los niveles educativos alcanzados y genera efectos en las transiciones educación- trabajo que realizan los jóvenes, siendo estas más rápidas o más prolongadas en el tiempo dependiendo de los recursos monetarios familiares con los que cuentan sus familias.

Aun ante estas diferencias que se dan al interior del grupo social medio, los recursos que ofrecen las familias de los jóvenes que se dedican solo a estudiar son limitados *“mira, si querés no trabajar por toda la universidad hasta que termines, está bien. No pasa nada; sabés que siempre vas a tener comida, te vamos a dar ropa y te vamos a vestir; y te vamos a dar también para tu... tus viáticos”*. (Darío, sector medio, estudiante de Contabilidad en la Universidad de Buenos Aires). Los jóvenes dejan entrever que las familias realizan un esfuerzo por continuar manteniendo a sus hijos, al menos los primeros años de la transición escuela-universidad, hecho que con el paso del tiempo impulsa a los jóvenes a volcarse al mercado de trabajo, pero de forma mas dilatada al comportamiento que muestran el sector bajo.

En síntesis, el rol de las familias en la construcción de oportunidades sobre la prolongación de la educación se da de forma distinta según el nivel educativo alcanzado por la familia y los recursos monetarios con los que cuentan para sostener estas transiciones. Se halla que para algunos jóvenes el pasaje a la universidad aparece en los discursos como una posibilidad que debe aprovecharse, en un escenario que favorecería el alcance de la titulación por parte de la primera generación de universitarios en sus familias. Sin embargo, esta transición hacia la educación post obligatoria, aparece

tensionada por el lugar prioritario que la generación de recursos propios ocupa en los primeros tiempos de las transiciones. En los casos donde familias no logran absorber los costos de la prolongación de la educación, estos deben volcarse rápidamente al mercado de trabajo, donde no logran unificar intereses respecto a la carrera elegida y los tipos de trabajo disponibles.

A contramarcha de estos lineamientos, los hijos de profesionales, tanto del sector medio como alto, la continuidad educativa es una experiencia que se suma a las propias trayectorias en la dimensión de los esperado. Las familias aparecen no solo interviniendo implícitamente en las elecciones educativas juveniles, sino que la provisión de recursos materiales, permite transiciones amortiguadas.

### ***3.3. El lugar de la institución escolar en la proyección educativa.***

La mayoría de los relatos coinciden en afirmar que las decisiones entorno a seguir insertos en el sistema educativo y la elección de las carreras, fueron resultado de un proceso electivo indiscutidamente propio (Otero, Corica, Merbilhaá; 2018). Sin embargo, al analizar los discursos se encontró que no solo el lugar de las familias influyo en estos caminos, sino que la escuela a la que asistieron, ocupó un lugar clave en la formación de recorridos educativos post secundarios.

En efecto, la modalidad de egreso aparece como una variable que orientó las elecciones de los jóvenes. Por ejemplo, los egresados de la escuela técnica mostraron una tendencia en común a elegir carreras relacionadas a esta modalidad, principalmente optando por carreras de ingeniería, economía y tecnicaturas, relacionadas a la especialización de la escuela. Esta tendencia se consolida en los jóvenes de sector bajo, donde la totalidad de los entrevistados que egresaron de la escuela técnica y continuaron



estudiando en la universidad, optaron por carreras que se relacionaron a la especialidad de la escuela.

Se puede afirmar que la modalidad técnica aparece con mayor fortaleza que la escuela bachiller o comercial en la capacidad de impulsar u orientar a los jóvenes a construir un perfil educativo. En este sentido, se infiere que la extensión de la jornada, el contacto con los materiales de trabajo y las prácticas que involucra la especialización, otorga seguridad a los jóvenes luego del paso por estas instituciones. Estas prácticas escolares, tienen significado para los jóvenes egresados, quienes se posicionan como candidatos a comenzar un nuevo trayecto educativo más confiados y con mayor previsibilidad que otros egresados. *“vamos a ingeniería que queda más cerca, y... total son las mismas materias base (de la escuela)”* (Cristian, sector bajo, estudiante de Ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional, Sede Avellaneda). En varios pasajes estos sostienen que la escuela técnica les ha otorgado una base que les permite incursionar a las carreras que se relacionan directamente con la especialidad de la escuela. Si bien en todos los casos de este sector, los tiempos de la carrera se han extendido, y no siguieron las pautas ni tiempos teóricos esperados, todos ellos han aprobado el curso de ingreso y adelantado materias.

Esta característica de la muestra da cuenta que no solo los jóvenes del sector bajo que asiste a escuelas técnicas en la muestra adquieren mayores posibilidades de egreso de revirtiendo la tendencia de las últimas décadas (Gallart; 2001) sino que, a su vez, la misma les provee herramientas para continuar en su proceso de formación profesional en el nivel universitario.

En términos comparativos los jóvenes que han egresado de la escuela bachiller y comercial, no delatan en sus discursos la presencia de la escuela en la construcción de

sus caminos educativos post secundarios. *“No, nunca se me pasó por la cabeza. No... era mucho para mí. Era mucha cabeza, mucho bocho, mucho tiempo. Así que no... ni se me ocurrió, tampoco, nada”* (Laura, sector bajo, no estudia y no trabaja). Este relato indica que para gran parte del sector bajo la universidad todavía aparece como un lugar lejano. En este sentido, si la escuela no aparece construyendo estas posibilidades, con acciones afirmativas que acompañen y den certezas sobre este nuevo trayecto, en el marco del derecho a la educación, los jóvenes no encuentran referentes desde donde proyectarse. Esta tendencia se profundiza en los casos que los jóvenes sienten que la escuela no habilita a continuar un trayecto en la universidad, por la asimetría de exigencia y contenidos. *“Porque en la escuela que yo iba, no... no te exigían tanto. Entonces, es como si entrar de una a la universidad, obvio que me va a chocar la cabeza.”* (Marina, sector bajo, no estudia y no trabaja).

Al analizar los discursos, las practicas escolares ocupan un lugar principal en la preparación para la vida universitaria y la elección de carreras. Se observa que, en algunas escuelas los jóvenes asisten a eventos -en muchos casos obligatoriamente- que insta a los jóvenes a cuestionarse que quieren hacer una vez terminado el trayecto del secundario. Talleres de orientación vocacional, o encuentros con el personal del gabinete psico pedagógico, emergieron en los discursos como ámbitos que permitieron al menos fundamentar y estimular la toma de decisiones sobre su continuidad educativa. Estos hallazgos, entran en sintonía con otras investigaciones sobre la temática, reconfirmando la importancia de las instituciones escolares en esta transición (Ezcurra; 2011, Otero; 2012). A su vez, estas actividades fueron reforzadas por charlas e intercambios con docentes que han tenido experiencias en el ámbito universitario y eventualmente comparten horas cátedra entre establecimientos secundarios y universitarios. Estos preparan a los jóvenes con materiales o ejercicios actualizados con los que los jóvenes se encontrarán en el ingreso a la universidad, amortiguando estos

pasajes y dando previsibilidad ante este nuevo paso. *“El pasaje fue simple. Y compañeros míos, también, me dijeron eso://yo tuve profesores en el CBC que había tenido en el secundario; me pasó justo que tuve así, coincidencias. // ... yo sentí que fue una extensión”* (Julieta, sector alto, estudiante de Sociología en la Universidad de Buenos Aires).

Los diálogos que los jóvenes entablaron con los docentes en marcos institucionales- como por ejemplo en charlas y jornadas organizadas por las escuelas- aparecen con frecuencia en el sector alto, otorgándole a los adultos un lugar significativo en la confección de sus decisiones (Corica; 2013). El continuar estudiando para este sector llega a vivirse como un continuado: de la familia, a la escuela y de la escuela a la universidad, es decir sin rupturas ni aculturizaciones<sup>35</sup> (Tenti Fanfani; 2007). *“Me cuesta diferenciar tipo, lo que es escuela y lo que es, tipo, mi familia. O sea, la influencia, de dónde viene. Siento como que te prepara para seguir una carrera universitaria (...) y el noventa y nueve por ciento de la gente que sale de ahí (de la escuela), va a estudiar tal cosa.”* (Mauro, sector alto, estudiante de Ingeniería en la Universidad de Buenos Aires).

Estas reflexiones emergen del sector alto con mayor claridad diluyéndose en el sector bajo, los jóvenes pertenecientes a este sector expresan en su mayoría no haber participado de una charla vocacional. *“Que algunas personas, en el momento... a veces ya saben lo que van a hacer de sus vidas; y otras personas como yo, capaz que le cuesta un poco más, viste, darse cuenta qué... para qué... qué le gusta más.”* (Marina, sector bajo, no estudia y no trabaja). En esta frase se demuestra como para los jóvenes egresados de escuelas bachiller o comercial, el postsecundario aparece empantanado y cargado de incertidumbre, donde los referentes, tanto educativos como familiares, no logran orientar hacia la proyección de alternativas educativas posibles. También en los discursos se percibe una profunda desigualdad respecto a las posibilidades que tienen los jóvenes de sentirse preparados para comenzar

---

<sup>35</sup> Retomado a Bourdieu, Tenti Fanfani sostiene que los niños de sector privilegiados son socializados familiarmente en la misma cultura dominante que la escuela intenta inculcar. En este sentido existe un continuo en la cultura extraescolar y la cultura escolar (Tenti Fanfani, 1994)

una carrera en una institución que desconocen, tanto por su lejanía dado el nivel educativo del hogar, así como la falta de mecanismos de integración entre una institución y otra, así como una subvaloración de la escuela pública al verla como menos exigente *“Porque mi escuela, al ser pública, es como que no... por ahí, no te exigen tanto”* (Marina, sector bajo, no estudia y no trabaja).

En casos propios del sector bajo y un grupo del sector medio, los jóvenes dan relevancia a las charlas informales que mantuvieron con sus docentes al momento que se encontraban en la escuela para hacer efectiva la transición. Por ejemplo, Daniela egresó con un promedio alto de una escuela técnica ubicada en el Sur del Gran Buenos Aires; su madre con secundario incompleto, la animó para continuar estudiando en la universidad. Sin embargo, la experiencia educativa a partir del vínculo con un adulto significativo en el ámbito escolar, le brindó la información necesaria para tomar decisiones respecto a su futuro educativo y profesional *“¿Por qué no estudiás ingeniería industrial?”; me dicen “es una carrera linda, te va a gustar; además es una carrera que va a abarcar casi todas las ingenierías... capaz que te llama la atención” y dije “bueno”. Y después le pregunté dónde podía estudiar a este profesor.”* (Daniela, sector bajo, estudiante de ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional, Sede Avellaneda). La experiencia educativa y su intensidad en el vínculo (Kessler; 2002) podría marcar la diferencia entre los jóvenes que encuentran en la palabra de sus docentes, no solo motivación para continuar estudiando una carrera universitaria, sino también información acerca de las alternativas con las que cuentan para efectivizar estas posibilidades, así como los desafíos.

Para los jóvenes del sector bajo que no cuentan en su entorno con experiencias educativas luego del secundario, el ámbito escolar aparece como un espacio estratégico para apropiarse de información y experiencias sobre el mundo de la universidad. Estos intercambios que se dan dentro del espacio escolar dotan de certezas el camino

educativo a construir, permitiendo a los jóvenes construir sus elecciones. Se observa que este tipo de vinculaciones hace la diferencia en torno a la continuidad o no de los estudios. Esta relación se trasluce en la capacidad que muestra la escuela técnica en impulsar a sus egresados a emprender un nuevo trayecto educativo relacionado con la especialidad de la escuela, en clara diferencia con otras modalidades, según la muestra en estudio.

A modo de resumen, la diferencia en la construcción de estas decisiones que hacen al pasaje de la escuela a universidad, puede encontrar respuesta en los años que anteceden a esta experiencia y transcurren en la familia y en la escuela. Las familias de los sectores más acomodados permiten dotar de previsibilidad los pasajes en cuanto al acompañamiento por la vivencia práctica, así como de transferencia monetaria como se ha visto en el primer apartado. En cambio, la experiencia escolar y la acción educativa parece estar cumpliendo un rol fundamental incitando a los jóvenes emprender un nuevo nivel educativo. Se concluye que, en la muestra en estudio, este tipo de acciones parecen indispensables para quienes que no encuentran en sus hogares de origen este acompañamiento práctico, ampliando la posibilidad de proyectar otros futuros posibles. Es decir que mientras que un grupo parece contar con recursos familiares y escolares que mediatizan y amortiguan la transición, otro grupo debe adaptarse y encontrar soportes que le permitan continuar estudiando, en este sentido, la escuela aparece como un ámbito estratégico para posibilitar la transición.

#### ***3.4. Los intereses y posibilidades de los jóvenes en la transición educativa.***

El comenzar un nuevo tramo educativo sugirió reflexiones acerca de los intereses que los jóvenes tenían respecto a este nivel y la manera de sobrellevarlo. Las

proyecciones sobre su futuro profesional, así como el prestigio de la universidad y la cercanía con las instituciones fueron variables decisivas que orientaron las elecciones

#### 3.4.1. *Intereses sobre la educación*

En cuanto a la primera dimensión, donde se depositan expectativas e intereses a futuro, en el sector bajo y parte del sector medio (hijos de no profesionales), existió un patrón continuo al expresar que el estudio abre posibilidades de progreso y de trabajo donde se *juegan* el futuro. Esta vivencia es reforzada por familiares que se muestran como el contraejemplo: *“mi mamá, aparte, siempre me hablaba también de que tenía que seguir, de que tenía que... que no haga como ella, que se quedó de ama de casa y después no consiguió trabajo en ningún lado y... y eso. Posibilidades... posibilidad de progresar, de encontrar un buen trabajo, de... de todo, básicamente”*. (Daniela, sector bajo, estudiante de Ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional, Sede Avellaneda). Desde esta perspectiva el continuar estudiando se encuentra ligado a oportunidades de trabajo profesional y progreso económico. Las promesas del retorno de la educación (Blaug; 1973) parecen seguir vigentes en el imaginario de este sector social con aspiraciones de movilidad social ascendente.

Para quienes se convierten en la primera generación de estudiantes universitarios, el hecho de continuar estudiando es vivido como una experiencia en sí misma que se conjuga con la expectativa de trabajar de lo que realmente les gusta en un futuro cercano. *“Llegar a hacer lo que te gusta. Normalmente, si vos haces una encuesta... normalmente, de diez personas, capaz que siete-ocho no están haciendo lo que les gusta. Están haciendo otra cosa por plata, como es mi caso. No... mi idea no es tirar bolsas toda mi vida.”* (Mateo, sector bajo, trabaja).

Este grupo manifiesta que obtener un título universitario posibilita mejorar el acceso a condiciones de trabajo y una inserción laboral más holgada y menos

preocupante. Esta idea podría dar cuenta que los jóvenes del sector bajo depositan en la educación expectativas e intereses sobre el mundo del trabajo y el progreso, como una forma de acercarse a condiciones dignas de trabajo y que les permitan ascender en la estructura social en un futuro.

En cambio, para gran parte del sector alto y medio, se halló que el valor o interés de la educación se deposita en búsqueda de satisfacción y crecimiento personal. En este sentido, la educación pocas veces significa para estos jóvenes un vehículo para mejorar el estatus laboral y económico. El origen social podría indicar un “permiso” para la realización de intereses y deseos personales, donde la educación cumple expectativas relacionadas a la búsqueda de experiencias placenteras y gratas, recayendo sobre las familias mantener u heredar una posición social y económica. Se infiere que las redes y contactos familiares continúan siendo un ámbito que les permite acceder a segmentos del mercado de trabajo con mejores condiciones laborales en línea con otras investigaciones (Otero y Fridman; 2015).

Reforzando esta idea con tendencias a la reproducción de origen, una de las expresiones del sector medio muestra cierta decepción y cuestionamiento acerca de las posibilidades que históricamente la educación represento para este sector en cuanto a la movilidad social ascendente (Svampa; 2005). Brenda está a punto de recibirse de socióloga en la UNLP y muestra vacilaciones ante las ideas y expectativas puestas en la educación como *trampolín* (Gallart; 2001) hacia una mejor calidad de vida como sostienen los jóvenes del sector bajo “(...) piensan de que porque vayamos a la universidad vamos a poder como eso del ascenso social, este... o no sé, o de poder tener un trabajo, no sé, como que los veo un poco así, me parece una visión como un poco... como que no tiene mucho asidero en la actualidad, sobre todo pensando en los jóvenes, o sea, yo estoy saliendo y no me veo con proyección de tener un trabajo, mucho menos en blanco, mucho menos con obra social”. (Brenda, sector medio, estudiante de

Sociología en la Universidad Nacional de La Plata). Los egresados de este grupo parecen tener una mirada desencantada de las posibilidades que ofrece un título universitario, en este sentido las familias aparecen desfasadas de la realidad, donde la incertidumbre ha ganado terreno.

En este sentido, se concluye que la apuesta del sector bajo sobre la continuidad educativa es mayor en términos comparativos, ya que esperan de la educación mucho más que un título universitario, sino que esperan lograr un trabajo en condiciones dignas al mismo tiempo que escalar posiciones en la estructura social por vía de su profesión.

#### *3.4.2. Posibilidades en la elección de la institución.*

En cuanto a la segunda dimensión, las variables que los jóvenes ponderan antes de ingresar a las instituciones universitarias se relacionan con distintos intereses vinculados al prestigio o valor que sus títulos universitarios tendrán una vez egresados, así como a la cercanía territorial con estas instituciones.

Es decir que la elección de la universidad, tomó distintas aristas a evaluar entre los jóvenes. Los estudiantes que residían fuera de la Ciudad de Buenos Aires (centro de concentración de la oferta educativa), tomaron en consideración según sus relatos, el tiempo de traslado que insumía articular las diferentes actividades que se encontraban realizando. En el caso de los jóvenes que estudian y trabajan, la cercanía de la universidad con el territorio en donde habitan, resultó fundamental a modo de combinar horas de estudio, cursada y trabajo.

*“Y yo sabía que Ingeniería Industrial también había en la UBA, pero como yo a estaba laburando no quería irme hasta Capital Federal y yo sabía que la facultad de Ingeniería estaba en Capital en la UBA, y si tengo que trabajar y estudiar no me van a dar los horarios, y después averigüé en*



*esta que queda en General Sarmiento*". (Andrés, sector medio, estudiante de Ingeniería en la Universidad General Sarmiento). La proximidad con la institución es clave para los estudiantes entrevistados que viven en el Conurbano. En esta dirección, Pérez Raseti (2012) se refiere a la ampliación y a la extensión de las instituciones universitarias con el término de *vecinalización*, indicando que estos establecimientos constituyen una oferta de proximidad geográfica donde la cercanía de las nuevas universidades en relación al hogar de origen abre nuevas posibilidades de acceso. Y según los entrevistados esta opción les posibilita acortar los tiempos de traslado que en paralelo les permite maximizar los tiempos empleados para las actividades en simultáneo.

En este sentido, la elección de la institución ocupa un lugar central en torno a la organización de los tiempos. La ampliación de la red de universidades y particularmente la creación de universidades en el conurbano aparece en los discursos de los jóvenes como posibilitadoras de la combinación de actividades educativas y laborales. La maximización del tiempo parecería ser una estrategia que les permite a quienes estudian y trabajan una mejor organización que permitiría la confluencia de actividades laborales y educativas.

A partir de las respuestas obtenidas se puede inferir que el status social de la institución universitaria también cobró peso al momento de la toma de decisiones. Sin embargo, fue ponderado de forma distinta según el sector social de pertenencia. El sector medio y alto sostuvieron, en su amplia mayoría, que la elección de la universidad, se vio afectada por compartir valores vinculados a la formación crítica, lo público y la gratuidad propia de las universidades como la Universidad de Buenos Aires o la Universidad Nacional de La Plata. En esta dirección, la gran mayoría de los jóvenes del sector medio y alto optaron por estas universidades, resaltando en sus discursos la idea de calidad frente a otras instituciones. Si bien esta noción es compartida por todos los

grupos sociales, los cuatro entrevistados sostuvieron que la elección de la institución se definió por la localización geográfica.

Si bien como se ha comentado la irrupción de las nuevas universidades en el conurbano amplía las posibilidades de los jóvenes, estas son simbolizadas como poco prestigiosas. Esta idea relaciona con el valor que van a tener sus títulos a futuro y el reconocimiento por el mercado de trabajo en el marco de la devaluación de credenciales (Collins; 1989). Este es un dato que aportan quienes se encuentran cercanos a estas instituciones como Daniela, estudiante de ingeniería en UTN. *“Porque... el tema del prejuicio: se me metió mucho el tema de ser una universidad nueva, no tener mucho prestigio todavía... capaz, de tardar en conseguir trabajo por eso.”*. (Daniela, sector bajo, estudiante de Ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional- Sede Avellaneda). En este sentido, si bien la oferta pública fue ampliada, las instituciones tradicionales, gozan de un prestigio mayor según el relato que es reforzado por egresados de casas de estudio tradicionales. Para los jóvenes este dato se traduce en mejores oportunidades de trabajo, dando lugar a la idea de segmentación educativa dentro de las instituciones universitarias. Aun ante estas nociones estos tendieron a ponderar la cercanía y luego el prestigio institucional como variables a considerar.

En suma, comenzar un nuevo trayecto educativo insta a los jóvenes a evaluar cuáles son sus intereses y posibilidades. Mientras que para el sector bajo la continuidad educativa es pensada en términos de amplitud de posibilidades en el acceso y condiciones de trabajo, para los jóvenes más acomodados la educación toma valor en cuanto a experiencias que posibilitan el desarrollo personal. En este sentido se halló que los jóvenes del sector bajo depositan sobre la educación mayores intereses a futuro, donde la movilidad social ascendente pasa a ser una pretensión de este grupo.

A su vez, para este grupo social bajo, el acceso a una oferta institucional que les permita reducir los gastos de trasladarse a otras ciudades y organizar los tiempos educativos y laborales equilibradamente, superó la valoración sobre el prestigio institucional y calidad educativa, reforzado en los discursos de los otros sectores. En este sentido, la ampliación de la oferta institucional en el Gran Buenos Aires significó para estos jóvenes nuevas posibilidades de articulación entre la educación y el trabajo.

### ***3.5. Tendencias en el vínculo educación y trabajo.***

La relación entre la educación y trabajo asumió una gran variedad de vinculaciones al analizar los discursos de los estudiantes en el post egreso. A modo de esclarecer los caminos tomados por los jóvenes y su pluralidad, se construyeron distintas categorías desde donde abordar la complejidad del vínculo en los estudiantes universitarios de la muestra.

En el primer subapartado se presentan dos formas de combinación de actividades laborales y educativas: una donde las experiencias laborales marchan en una misma dirección que la carrera elegida, es decir acumulando experiencia pre-profesional y en la segunda modalidad, esta relación está ausente, es decir que los jóvenes acceden a puestos laborales que no se relacionan con los estudios universitarios en curso, trazando caminos dispersos y en múltiples direcciones.

El segundo subapartado se proponen tres modalidades de vinculación entre la educación y el trabajo, en relación a las actividades educativas y laborales que realizan los jóvenes de la muestra durante el periodo en estudio : a) actividades de alternancia con momentos de entrada y salida del trabajo b) actividades combinables con el estudio,

es decir una relación laboral que se da en un periodo prolongado al tiempo que estudian, y por último c) relaciones excluyentes entre educación y trabajo, que obligan a los jóvenes a optar por una opción, descartando otra.

El entendimiento de estas diferencias permitió indagar acerca de las desigualdades en la construcción del perfil profesional entre los jóvenes entrevistados, así como los elementos que obstruyen o impulsan la continuidad educativa a partir de las oportunidades desiguales con las que cuentan los jóvenes en el contacto con el mundo del trabajo.

### *3.5.1. Acumulación y dispersión en los estudiantes que trabajan.*

En la primera modalidad, los jóvenes no solo contaron con trabajo que se correspondían a sus estudios, sino que estos se caracterizaron por la flexibilidad horaria, manejo de los tiempos según sus necesidades y a su vez el tiempo de dedicación a estas actividades no superaba las cinco horas diarias. Este tipo de vinculación educación y trabajo se percibió en la mayoría de los jóvenes del sector alto, esta tendencia aparece naturalizada para los jóvenes quienes van construyendo, aun cuando son estudiantes, un camino cargado de experiencias que amortiguan el paso de estudiantes universitarios hacia la categoría ocupacional de la profesión.

Aun así, en los jóvenes que realizaron actividades relacionadas con la disciplina de estudio, se observó una crítica al trabajo no remunerado o escasamente remunerado. Si bien no existen obligaciones u horarios estrictos, los jóvenes son conscientes que deben pasar por un periodo de prueba *“la idea fija de que, en un principio, te van a explotar realmente los primeros años; empecé a escribir para diferentes lugares que te (dan) una carpeta, después presentala y, mientras tanto, seguí practicando y laburando”* (Ema, sector alto estudiante de Ciencia Política en la Universidad de Buenos Aires).

Las familias se constituyen como un eslabón imprescindible para alcanzar estos trabajos. En efecto, quienes se encuentran trabajando en actividades que se vinculaban a su profesión lo hicieron a partir de un contacto familiar. Solamente un caso de una joven -próxima a recibirse de veterinaria- se encontraba trabajando de su profesión por medio de un contacto propio. La mayoría de ellos comienza a trabajar en una empresa a cargo de un familiar directo. Y como se ha comentado, la tendencia de jóvenes del sector alto a continuar estudiando lo mismo que su familia, simplificó la vinculación directa. Por ejemplo, Pedro y Mauro estudiantes de Economía e Ingeniería respectivamente, acompañaron desde el egreso del secundario a uno de sus progenitores en tareas que vinculan a cada uno con su carrera, uno en una consultora de energía y otro en una industria de máquinas. Este tipo de inserción laboral permite a estos jóvenes apropiarse de la experiencia práctica pre-profesional provista por las redes familiares. Es decir que al mismo tiempo que se encuentran cursando sus carreras universitarias, también se forman en la práctica de la profesión y el manejo cotidiano de los avatares del ámbito ocupacional.

En el sector medio menos de la mitad de ellos encontraron trabajos acordes a sus estudios. Uno de ellos egresado de la escuela técnica y estudiante avanzado de la carrera de Contaduría, luego de trabajar como operario en una fábrica de zapatillas, ingreso a trabajar como ayudante de administración en ese mismo establecimiento hacia el final del tiempo de seguimiento. Otra joven estudiante de Sociología, a partir de una amiga de la facultad, comenzó a realizar encuestas a domicilio para una consultora durante un periodo corto de tiempo, para luego dedicarse a otras ocupaciones. Es decir que el sector medio, a diferencia del sector alto, encuentran la vinculación entre lo laboral y lo educativo a partir de contactos propios, donde la relación laboral es de dependencia y gozan de menor flexibilidad.

Solo en un caso del sector bajo la actividad laboral se relacionó con la carrera a continuar. Este es el caso del joven egresado de la escuela técnica el cual comenzó su trayectoria laboral vinculada a la especialidad de la escuela (química) desde el secundario. Luego del ingreso a la carrera de Ingeniería Química en la UTN, trabajo en distintos lugares y ocupaciones sin vinculación con la carrera (mozo, vendedor, animador). Recién a mediados del 2016, por medio de un contacto del colegio, este joven comenzó a trabajar en un laboratorio al mismo tiempo que continuaba la carrera. La titulación del nivel medio (modalidad técnica) le permitió según sus relatos, acceder a ocupaciones relacionadas con su especialización sin mayores problemas<sup>36</sup>.

Las diferencias entre los sectores sociales sugieren que mientras en el sector alto la incorporación al mundo del trabajo relacionada a su profesión, es factible en la gran mayoría de los entrevistados, para el sector medio y bajo esta relación solo se da unos pocos casos. A su vez, la forma de contactarse es distinta, mientras que los jóvenes del sector alto recurren a sus familiares, así como a su entorno cercano, los jóvenes de los otros sectores recurren a otras estrategias para poder encontrar los contactos que les permitan trabajar de lo que estudian, es decir a factores extra familiares.

Los rasgos en común entre quienes vinculan educación y trabajo, es la adaptación del trabajo a los tiempos de estudio, y se caracterizan por no resultar salarialmente rentables desde la perspectiva de los estudiantes. Los jóvenes que experimentan este tipo de vinculación sienten que la retribución por sus labores no se ajusta a sus conocimientos y actividades asignadas es decir que son subestimados. Aun así, una parte de estos jóvenes consideran que lograr experiencias en estas ocupaciones

---

<sup>36</sup> El resto de los egresados del sector bajo que no fueron una escuela técnica sistemáticamente mencionan las dificultades de encontrar condiciones dignas de trabajo, que también les proporcionen bienestar emocional y monetario. La mayoría de ellos encuentran empleados en trabajo relacionados al comercio o el cuidado de niños

profesionalizantes, les permiten tomar contacto con la realidad de sus trabajos a futuro y engrosar sus conocimientos. En este sentido los jóvenes priorizan la experiencia sobre la rentabilidad.

La otra modalidad observada, donde la educación y el trabajo no se relacionan mutuamente, incorpora solo una pequeña porción de los jóvenes del sector alto. Estos dos casos realizaron actividades diversas y no acumulativas en el sentido que van sus carreras profesionales. El cuidado de niños y las tareas administrativas fueron tendencia en sus trayectorias laborales, alejadas de la Sociología y la Bioquímica. Sin embargo, estos jóvenes relatan este tipo de actividades que realizan les permite combinar estudio y trabajo sin sobresalto. Es decir que la carga horaria es mínima y se adapta a los requerimientos que el estudio les demanda.

Los jóvenes del sector medio, en general, registraron actividades laborales en call centers, atención al público, clases particulares y distintos trabajos esporádicos que les permitieron según sus relatos mantenerse en la carrera, mientras que generaban dinero para sus gastos personales. La flexibilidad horaria y la modalidad part time de estos trabajos, les permitió según manejar tiempos acordes a las actividades educativas al igual que los jóvenes del sector alto.

Por último, dentro del sector bajo las dos mujeres universitarias, egresadas de la escuela técnica y estudiantes de Ingeniería y Farmacia, no muestran trayectorias laborales acordes a sus carreras, sino que se ocuparon en labores relacionadas al comercio, por ejemplo, en venta en kioscos y elaboración de prendas a partir de contactos familiares. A contramarcha del varón de este sector, las mujeres expresan que, a igual título y carrera elegida, emergen diferencias de género en el ámbito laboral que impiden a las mujeres incorporar experiencia antes de recibirse. Así lo expresa Natalia:

*“Por ahí vos tenías mayor promedio (...) por ahí, era también una contra: ser mujer y estar buscando trabajo en industria que sea para hombre, viste. Como que siempre tenían más posibilidad los hombres.”*. (Natalia, sector bajo, estudiante de Farmacia en la Universidad de Buenos Aires). También estas estudiantes sugieren que los trabajos disponibles para estudiantes como ellas, compiten con las posibilidades de continuar estudiando una carrera universitaria, por esta razón- sumada a las desigualdades de género- estas entrevistadas se inclinaron por trabajar en otras ocupaciones a modo de solventar sus gastos y aportar a sus hogares.

Las diferencias por sector social, se basan en que la carga horaria de los trabajos que consiguen es distinta, en los jóvenes del sector medio y alto tienden a dedicarle un tiempo parcial a estas actividades y los trabajo registrados por el sector bajo elevan esta cantidad de horas. Las tendencias en común de quienes acceden a trabajos que no aportan a la construcción del perfil profesional, recae sobre el hecho de que estos les permiten generar ingresos que les posibilitan mantenerse dentro de las instituciones educativas y hacerse cargo de sus gastos personales y en algunos casos aportar a los gastos familiares.

En suma, la posibilidad de adquirir experiencia sobre las carreras elegidas aparece en la muestra de entrevistados como una posibilidad que solo unos pocos tienen. Esta diferencia en la construcción de perfiles profesionales puede ser causante de nuevas desigualdades aun luego de obtenido el título. A su vez el tiempo dedicado a estas tareas podría estar indicando la obstrucción o potenciación del camino a recorrer.

### *3.5.2. Alternancias, combinaciones y exclusiones*

La generalidad de los discursos coincidió en que el vínculo entre la educación y el trabajo es tensionado en los momentos de exámenes. La mayoría de los jóvenes debió



realizar en algún momento de su seguimiento cambios y adaptaciones que explicitaron los distintos marcos de acción y posibilidades.

En efecto, un grupo de jóvenes mostró alternancias entre las actividades educativas y laborales durante el periodo de seguimiento. Este concepto remite a los eventos de entrada y salida del mercado de trabajo, es decir momentos donde trabajan y momentos donde solo se dedican a estudiar (Saravi; 2015, Otero y Corica; 2017).

Por un lado, como se ha mostrado, los jóvenes del sector alto se caracterizan por mantener un vínculo laboral en basado en relaciones familiares, donde la responsabilidad es menor y la flexibilidad mayor, este hecho permite a los jóvenes entradas y salidas continuas. Estos momentos se determinaron por los tiempos que marca la educación. Los exámenes instaron a los jóvenes a “pausar” sus labores, superada la etapa de evaluación estos vuelven a retoman sus actividades. Dentro de esta misma modalidad, este estudiante, intenta que el trabajo se adapte a sus requerimientos a modo de equilibrio entre ambas actividades.

*“A: Yo tenía que entrar a las once al trabajo, y había arreglado que, los días que cursaba entraba más tarde. B: ¿Y si tu empleador no te lo hubiese permitido que hubieses hecho? A: No, me iba. O sea, mi prioridad es el estudio”* (Mauro, sector alto, estudiante de Ingeniería en la Universidad de Buenos Aires). Las familias aparecen en estos casos como sostenedoras de trayectorias, ya sea por la flexibilidad de los trabajos que les ofrecen adaptando las tareas a sus tiempos, así como a modo de respaldo y garantes de la continuidad educativa en el caso que deban renunciar al trabajo. El manejo del tiempo para este grupo que registra entradas y salidas del mercado de trabajo, está pautado según sus conveniencias y necesidades.

Esta intermitencia entre actividades también se da en jóvenes que se encuentran empleados de forma dependiente y bajo la modalidad full time. Las decisiones de

entrada y salida también descansan sobre objetivos académicos. Este es el caso de Cristian, egresado de la escuela técnica, quien, si bien trabaja de lo que estudia cómo se comentó en el apartado precedente, registra una alta rotación de trabajo y momentos donde solamente estudia en los cinco años de transición. Avanzar más rápidamente en su carrera, significó la renuncia a su trabajo de más de 45 horas semanales. Esta situación según sus palabras es posible gracias a la acumulación de ahorros que le permite mantenerse al menos un cuatrimestre sin cursar. Luego de pasado este periodo suele incorporarse nuevamente a la búsqueda de trabajo.

Otra de las modalidades de vinculación entre educación y trabajo que surge de la muestra se basa en la idea de complementariedad y convivencia entre las actividades educativas y laborales (Miranda, et. al.; 2014). Este tipo de relación se percibió en los jóvenes que, al momento de estudiar en la universidad, se encuentran ocupados en trabajo parciales (menos de 35 horas). Esta modalidad es propia del sector medio, la flexibilidad de horarios que les permitan sus empleadores, sumado a una oferta horaria acorde a sus intereses, así como la cercanía con la institución universitaria, son factores que aparecen como condicionantes en la combinación exitosa de actividades.

La posibilidad de encontrar respuestas que avalen la continuidad educativa, por parte de sus empleadores es vital para estos jóvenes quienes a partir de este “permiso a discreción” ven ampliadas sus posibilidades. Esta situación muestra variedades, por un lado, hay jóvenes que expresan que sus empleadores apoyan esta continuidad, y otros jóvenes que lidian y negocian individualmente con sus empleadores tomarse días de estudio. Es interesante dar cuenta que los jóvenes que mantienen este tipo de empleo en su mayoría son egresados de la escuela técnica, donde su formación y graduación impulsaría un ascenso laboral como promesa a futuro en el trabajo. A su vez los jóvenes

que tienden a extender esta combinación de actividades en el tiempo se refuerzan si el joven mantenía esta actividad antes de su egreso del secundario. Es decir, si el joven trabajaba previamente a estudiar en la universidad, existe una tendencia mayor a la valoración del trabajo y por lo tanto a mantenerse ocupados. *“Si, venía trabajando, ya tenes tus ingresos, entonces ya después te cuesta dejar el trabajo para estudiar, que no es malo, pero por algún lado también quieres tener tu ingreso. (...) Y bueno yo sabía que el tiempo que tenía era el de la mañana, así que podía aprovechar la mañana para ir a estudiar de 8 a 12, y de ahí poder ir a trabajar para entrar a las 2”*. (Andrés, sector medio, estudiante de Ingeniería en la Universidad General Sarmiento). El sentido del trabajo aparece vinculado a la idea de independencia y acostumbramiento a manejar dinero propio, mayoritariamente entre los entrevistados hombres del sector. En esta dirección que ambas esferas convivan, fortalece la identidad de estudiantes y trabajadores.

Los jóvenes del sector bajo tendieron a considerar estos trabajos como los ideales, ya que les permitiría contar con un sueldo seguro a fin de mes, solventar sus gastos, aportar al hogar familiar y a la vez continuar estudiando. Sin embargo, estos frecuentemente recaen en la categoría de exclusión entre ambas actividades. Los jóvenes que logran empalmar las actividades educativas y laborales con trabajo estables en el tiempo, son escasos en la muestra. La mayoría de ellos muestra trayectorias laborales de alta rotación y alternancia como se demostró en otros estudios (Corica; 2014, Corica y Otero; 2017).

*“Y bueno, y eso como que se fue juntando, como... digo “bueno, voy a entrar a trabajar acá, que son... que es un laburo flexible, de ocho a dos de la tarde, que es en el centro, me quedaba cerca de la Facultad” ... digo, “bueno”. A todo esto, lo que me venía diciendo mi amigo, viste... fue como que se fueron juntando varias cosas, como para decir “bueno, me animo (a estudiar)”*. (Mateo, Sector Bajo, Trabaja). Este es el testimonio de Mateo, egresado de una escuela bachiller el cual trazo sus primeros pasos de la transición en ocupaciones informales e inestables como

repositor, kiosquero, verdulero, entre otras. Su expectativa de continuar estudiando una Licenciatura en Educación Física, se vio diluida al truncarse la posibilidad de entrar a trabajar en el Estado, hecho que según él le permitiría realizar ambas actividades posibilitada por la flexibilidad horaria. Ante esta imposibilidad y luego de pasar por varios trabajos, en la actualidad trabaja de operario en una fábrica de alimentos para animales, labor que insume diez horas diarias.

La modalidad excluyente se encuentra presente en los discursos de los jóvenes del sector alto y bajo, donde la exclusión de actividades impacta en las posibilidades y proyecciones a futuro. Para el sector alto, la incompatibilidad de actividades se asocia a la imposibilidad de continuar carreras universitarias tradicionales en tiempo y forma, reconociendo que el trabajo obstruye este tránsito. Para el sector bajo la incompatibilidad se asocia a la falta de trabajo de tiempo parcial y la tendencia a relegar la educación ante esta disyuntiva.

El primer grupo pactó con sus padres la idea de no trabajar sino hasta que se dé el egreso. Estos caminos fueron observados en el sector alto y en carreras consideradas como las más largas que ofrece el sistema. Las mujeres aparecen como el grupo más “protegido” por el entorno familiar dilatando su ingreso al mundo del trabajo. *“Trabajar...no. En el momento que elegí la carrera sabía que no iba a poder trabajar. Y mis padres lo sabían. Fue como bueno, me preocupo por estudiar, por hacerla bien, por recibirme a tiempo, o sea, sin perder años. Me voy a recibir relativamente joven así que voy a poder empezar a trabajar como médica ya teniendo veinticinco años”.* (Carolina, sector alto, estudiante de Medicina en la Universidad de Buenos Aires). Queda demostrado en este dialogo como el sector social de origen familiar permite absorber los costos momentáneos que significa mantener a un integrante dependiente hasta los 25 años.

En contraste, los jóvenes de sector bajo cesan en sus carreras post secundarias para dedicarse únicamente a tareas laborales. Estas interrupciones no se dan de forma traumática, sino que esta circunstancia que les toca vivir es asumida como un hecho que excede sus posibilidades de acción. Es decir que las circunstancias y eventos deciden por ellos, marcando sus caminos (Bendit; 2015, Corica; 2015) *“Es la realidad, no es culpa... no es que mis viejos no querían que yo estudie, y yo tampoco que no quería estudiar. Era el bolsillo, y había que comer y había que mantener un alquiler.”* (Laura, sector bajo, no estudia y no trabaja). Esta joven, luego de abandonar sus estudios encontró trabajo en un shopping dedicándole 9 horas diarias a esta labor.

Los jóvenes de la muestra que no continuaron estudiando en la universidad y si tenían la expectativa inicial de hacerlo, adjudicaron ver truncado este pasaje debido a impedimentos socioeconómicos. Distintas razones son las que influyeron en esta imposibilidad, una se relaciona directamente al impedimento que significa vivir en un territorio con escasas instituciones de nivel superior universitario, hecho que coarta las expectativas educativas a quienes no cuentan con recursos suficientes para el transporte y estadía. Este es el caso de uno los jóvenes entrevistados que vive en una localidad del interior de Buenos Aires quien expresó no contar los recursos luego del egreso para instalarse en otra ciudad donde se ofrezca la carrera de veterinaria. Esta referencia marcha en el sentido expresado por Hernán Cuervo, quien sostiene que, los jóvenes que provienen de zonas no urbanas se encuentran con fuertes obstáculos, institucionales, financieros, culturales y espaciales durante su transición a la adultez (Cuervo; 2015). Otro caso se trata de cuestiones económicas y familiares que llevan al joven a dedicar más de doce horas a tareas laborales en su domicilio postergando la idea de continuar estudiando ante la incompatibilidad de estas dos esferas.

En la muestra no se registraron casos de mujeres que hayan visto impedido su paso por la universidad por factores geográficos o socioeconómicos pero si se observan desigualdades de género. El hecho de ser madres según sus discursos obstruye aún más sus caminos impidiéndoles desarrollarse tanto en el ámbito laboral como en el educativo. En términos comparativos, las mujeres del sector bajo se mostraron más propensas a tener hijos a edades más tempranas. En este sentido las instituciones universitarias y terciarias, no cuentan en su mayoría con espacios en donde las mujeres puedan dejar a sus hijos para continuar con su educación. Garantizar la educación como derecho, implicaría que las instituciones también den cuenta de las desigualdades sociales que subsumen a las mujeres madres a la esfera reproductiva (Miranda y Arancibia ;2017).

En conclusión, se observa que la vinculación con el mundo del trabajo es un continuo entre los estudiantes universitarios pero que se da de forma dispar construyendo modalidades de combinación distinta. Por un lado, jóvenes que logran vincular la educación con el trabajo, y por el otro joven que no lo logran. La tendencia de los jóvenes del sector alto a trabajar de lo que estudian, aun antes de alcanzar el título, los posiciona en ventaja respecto a la construcción de perfiles educativos profesionalizantes, otorgando a sus trayectos experiencias prácticas. Entre los jóvenes que no vinculan ambas esferas, el sector medio y bajo se encuentran más rezagados, diversificando las actividades que realizan a diario y postergando las chances de tomar contacto con el mundo laboral de la carrera elegida.

Por otra parte, se observó que los jóvenes vinculan educación y trabajo de distintas formas, algunos jóvenes alternan actividades, otros combinan, mientras que otros no logran compatibilizar ambas actividades. Estas categorías se relacionan con los

tipos de trabajo a los que acceden los jóvenes y la dedicación y tensión que este genera sobre la educación. El sector social de pertenencia, la modalidad de la escuela, así como la condición de género aparecen como factores que reproducen la desigualdad en esta etapa de la vida truncando o impulsando los caminos educativos juveniles.

### ***3.6. Síntesis del capítulo:***

A partir del análisis de entrevistas se observó que en el pasaje a un nuevo nivel educativo distintos elementos rumbean las elecciones y posibilidades de los jóvenes.

En el primer apartado se concluyó que rol de las de las familias en la construcción de sentidos y oportunidades sobre la prolongación de la educación, se dio de forma distinta según el nivel educativo y los recursos monetarios familiares destinados los primeros momentos de las transiciones.

De esta forma se halló que los hijos de profesionales, tanto del sector medio como alto, la continuidad educativa es una experiencia que se suma a las propias trayectorias en la dimensión de los esperado. Las familias aparecen no solo interviniendo implícitamente en las elecciones educativas juveniles, sino que la provisión de recursos materiales y contactos laborales que permiten transiciones amortiguadas.

Para otros jóvenes el pasaje a la universidad aparece en los discursos como una posibilidad que debe aprovecharse a modo de revertir un destino generacional, en el marco de una amplitud de posibilidades educativas para el sector rezagado. En este escenario, se concluye que para quienes no cuentan en sus hogares familiares con quien compartir la experiencia de transitar hacia el nivel universitario, la escuela cumple un rol fundamental en impulsar y acercar a los jóvenes a este nuevo nivel educativo. En los

discursos de los jóvenes, las palabras de los docentes y el acompañamiento en la toma de decisiones, posiciona a la escuela como un ámbito estratégico para posibilitar la transición.

Asimismo, se halló que los jóvenes depositan distintos intereses sobre la educación. El valor de la educación como posibilidad de crecimiento personal, desarrollo de capacidades individuales es propio del sector alto quienes ven a la educación como un ámbito de gratificación. A contramarcha de esta tendencia, se halló que los jóvenes del sector bajo depositan sobre la educación mayores expectativas a futuro, donde la movilidad social ascendente pasa a ser una pretensión de este grupo. Estas expectativas demandan a las instituciones y a la política educativa trazar lineamientos para dar respuesta a estos desafíos.

También se observó que ampliación de la oferta educativa y la proximidad de las universidades permiten que los jóvenes de sector bajo y medio puedan organizar sus tiempos y actividades propiciando la continuidad educativa y la complementariedad de la educación y el trabajo. Si bien el prestigio de la universidad pública continúa siendo un atractivo que convoca a todos los grupos sociales, en vistas del valor de las credenciales, esta queda relegada al priorizar la cercanía, la movilidad y la optimización del tiempo.

En el último apartado se mostró el acceso desigual al mundo del trabajo. Por un lado, las posibilidades de construir caminos laborales acumulativos de experiencia en torno a la profesión elegida son más frecuentes en los jóvenes del sector alto. Este hallazgo da cuenta de nuevas desigualdades que repercuten en la configuración de trayectorias laborales que acompañen a los jóvenes en la inserción al mundo profesional de las carreras que continúan. En este sentido resulta necesario que los jóvenes del



sector bajo tengan acceso a prácticas pre – profesionales a modo de igualar las posibilidades que los jóvenes del sector alto muestran a partir de los contactos que su entorno familiar les ofrece.

También se analizó como el vínculo en la educación y el trabajo se presenta bajo distintas modalidades de combinación para los jóvenes que estudian en el nivel universitario propiciando u obstruyendo la continuidad educativa. Estas combinaciones que realizan los jóvenes hablan de la heterogeneidad en los pasajes al mundo del trabajo y la diversidad y pluralidad en estos caminos. Distintos elementos se presentan configurando estos vínculos. El sector social de pertenencia, los contactos familiares, la carrera elegida y el género aparecen construyendo posibilidades distintas, donde nuevamente el sector bajo aparece con mayores dificultades para encontrar trabajos que les permitan estabilidad en su rol como estudiante.

A pesar de que la presencia del Estado aparece en la construcción de mayores posibilidades educativas, donde la creación de universidades aporta a este pasaje, distintas problemáticas emergen dando cuenta que el acceso no es una condición suficiente para la obtención del título universitario. Antes del egreso del secundario y en los primeros años de la transición, la disponibilidad de recursos y soportes disímiles con los que cuentan los jóvenes para elaborar la transición, así como el desigual acceso al mundo del trabajo parecería hacer la diferencia al abordar en el tiempo las transiciones juveniles. En este sentido resulta imperioso que el Estado pueda distribuir recursos a modo de menguar las ventajas y desventajas que las familias aportan hacia la reproducción social.

## **CAPÍTULO 4**

### **Palabras finales.**

#### **4.1 A modo de conclusión**

En la tesis se indagó sobre las transiciones juveniles de la educación al trabajo, a partir de un seguimiento de egresados de la escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, La Plata, el Conurbano Bonaerense y dos localidades del interior de Buenos Aires. Específicamente se analizaron las implicancias de la desigualdad social y educativa en la construcción de caminos post egreso del secundario. Con este fin se analizaron los elementos que influyeron en las posibilidades de los jóvenes, delineando transiciones distintas.

La hipótesis planteada sostuvo que los procesos de transición de la educación al trabajo, no pueden pensarse al margen de las transformaciones que se suceden en un tiempo y lugar, así como los espacios institucionales y normativas que regulan estos pasajes. En este sentido, la actividad educativa como propuesta sostenida desde la iniciativa estatal conlleva consecuencias en la ampliación de las oportunidades de egreso del secundario y promoción del acceso al nivel superior universitario. En este escenario, las aspiraciones y expectativas se amplían, impulsando a los jóvenes a permanecer más años dentro del sistema educativo prolongando las transiciones.

En el primer capítulo de la tesis se presentaron distintos abordajes con el objetivo de mostrar como las transiciones actuales que realizan los jóvenes, asumen nuevas modalidades en relación a los pasajes predecibles de antaño, donde el pasaje de la educación al trabajo tiende a heterogeneizarse y a prolongarse en el tiempo. La

permanencia en la educación, aun luego del periodo obligatorio aparece como una tendencia con implicancias para pensar transiciones de la educación al trabajo en un tiempo más prolongado. En este marco, las transiciones hacia la adultez se hicieron difusas y difíciles de encasillar, donde las etiquetas de estudiante o trabajador como alternativas únicas o excluyentes son rebasadas por los recorridos que hoy realizan los jóvenes (Bendit; 2006). A su vez se sostiene que estos cambios se aparejaron con las transformaciones que ha sufrido el mercado de trabajo, donde la desocupación y la precarización se presentan como fenómenos en ascenso.

En este sentido, los jóvenes parecen adaptarse a los nuevos requerimientos del mundo tecnológico y laboral en vistas a adquirir una mayor cantidad de años de estudio, construyendo nuevas formas de realizar los pasajes desde la juventud a la adultez y prolongando el tiempo reservado a la educación (Whyn; 2008, Corica;2015).

Aun así, a partir de distintos aportes teóricos se mostró como en el plano local, el pasaje de la educación secundaria a la universidad, refleja desigualdades sociales persistentes. Se dio cuenta de las principales problemáticas que tienden a obstruir el pasaje de la educación secundaria a la universidad y el alcance de la titulación, donde los primeros años de transición evidencian la existencia de distintos circuitos educativos, recursos y ventajas que excluye a parte del sector bajo.

Asimismo, se planteó que, en el periodo 2006-2016, la educación se propone como actividad propiamente juvenil, promovida por la política educativa y la normativa, en el marco de las nociones del derecho a la educación y la inclusión educativa. Esta orientación de la política educativa junto a una nueva legislación que acompañó este proceso de inclusión, apuntó a igualar las posibilidades donde el Estado aparece como

garantía del cumplimiento del derecho humano a la educación, ordenando y ampliando el abanico de posibilidades de los jóvenes.

En este sentido, la universalización de la escuela secundaria que reglamento su obligatoriedad, tendió a la incorporación de nuevos grupos sociales, extendiendo y a la vez alargando su alcance, vinculado con la aparición de programas de articulación entre la escuela media y la universidad. A su vez, la creación de universidades aparece en el periodo como una de las iniciativas más importantes, incrementando no solo la oferta en cada jurisdicción del país, sino acercando la universidad a los barrios, particularmente al Gran Buenos Aires.

Estas tendencias fueron demostradas en el Capítulo 2, a partir del análisis de los datos estadísticos provistos por el Relevamiento Anual Educativo y la Secretaria de Publicaciones Universitarias, durante el periodo 2006- 2016. De la información construida, emerge una clara tendencia al aumento de la matrícula en ambos niveles educativos, durante el tiempo relevado. A su vez, el Conurbano Bonaerense se muestra como el territorio que mayor logro ha tenido en cuanto a los egresados de la escuela secundaria que produjo en ese tiempo, así como un crecimiento exponencial de la matrícula en las universidades de esos territorios. Esta tendencia indica que un grupo de jóvenes se encuentra en la actualidad con mayores condiciones de acceder a una titulación universitaria. Este hecho convoco a profundizar el análisis respecto a los recorridos que los jóvenes realizan a partir del seguimiento de una cohorte de egresados en el tiempo.

En efecto, en el seguimiento de egresados, se dio cuenta de un panorama de mayores de oportunidades educativas que se relacionan con la ampliación institucional y la gratuidad de la gestión estatal, reforzando el camino hacia la universidad como

derecho en ejercicio. De la totalidad de estudiantes en seguimiento el 62% de ellos continuó estudiando y dentro de este grupo el 81% lo hizo en la universidad. A su vez, en los egresados de las escuelas del Conurbano del sector bajo, se observó que cuatro de cada diez jóvenes continuaron estudiando en la universidad luego del egreso, es decir que se inclinaron por seguir carreras de más de cinco años de duración. Esta es una tendencia novedosa, teniendo en cuenta que los jóvenes de este sector social históricamente se inclinaron por continuar carreras terciarias (Corica y Otero; 2017). Sin embargo, se observó que para gran parte de este grupo las posibilidades de continuar estudiando se encontraron sujetas al ingreso al mercado de trabajo. Al año de egreso, solo una pequeña porción pudo cumplir el objetivo de estudiar y trabajar en relación a las altas expectativas que este sector mostraba tener respecto a esta combinación.

En este sentido se concluyó que la dedicación laboral pone en tensión la continuidad educativa a lo largo del tiempo. El ingreso temprano al mundo del trabajo y los tipos de trabajos a los que accedió el sector bajo, afectó las posibilidades de estudio, mostrando corrimientos desde la categoría estudia hacia la categoría trabaja en todo el periodo observado. Es posible afirmar que el grupo social bajo perdió una mayor cantidad de potenciales universitarios al finalizar el seguimiento, respecto a los otros grupos sociales. Este dato da cuenta de las diferencias en las transiciones, mientras que los jóvenes del sector alto extienden su actividad educativa, dilatando el ingreso al mercado de trabajo hacia el final del periodo, los jóvenes del sector bajo se inclinan por realizar una transición rápida en labores con mayor intensidad horaria. En este sentido, se concluyó que la dedicación laboral puso en tensión la continuidad educativa a lo largo del tiempo generando efectos negativos sobre su permanencia en instituciones del nivel superior.

## **4.2. Hallazgos de la Tesis.**

Las desigualdades que emergieron del análisis de los datos cuantitativos, fueron profundizadas en el análisis de las entrevistas. A continuación, se detallan los factores que influyeron en el pasaje educativo, entendiendo que la existencia de estos elementos expone las tendencias a la reproducción de las desigualdades.

### *4.2.1. La familia como ámbito de recursos*

Los jóvenes del sector alto acumulan recursos por transferencia familiar ligados al nivel educativo universitario de sus familias. En este sentido los jóvenes se encuentran familiarizados con la institución universitaria, a partir del relacionamiento con profesionales universitarios dentro de su entorno cercano. Estos referentes, dan certezas acerca del pasaje que es vivenciado a modo de mandato o como efecto de un cumulo de situaciones que van construyendo en los jóvenes la idea de continuar estudiando en la universidad. En ambos casos, ingresar a la universidad aparece como un paso dado, como un continuo de la familia a la escuela y de la escuela a la universidad.

Asimismo, las familias de este grupo social se posicionan como proveedores y sostenedoras de una trayectoria escolar extendida. En esta dirección, les transmiten a sus hijos esta posibilidad de costear carreras extensas a cambio de un egreso en el tiempo esperado. En los casos de jóvenes que trabajan y estudian, los familiares aparecen como los encargados de proveer trabajo que se ajusten a las expectativas de los jóvenes. Estos empleos se adecuan a las necesidades de los jóvenes en cuanto a la organización de horarios y actividades y a su vez aporta a su formación profesional a modo de acumulación de experiencias antes del egreso del nivel superior.

En cambio, en el sector bajo se halló que las familias aportan a la continuidad educativa, pero con el objetivo de que sus hijos se apropien de oportunidades que ellos no tuvieron en su momento. Es decir que acceder a la universidad aparece en este nuevo contexto en el marco de lo posible dentro de las trayectorias del sector bajo, ampliando las posibilidades en este grupo. Las familias aparecen en los relatos transmitiendo a sus hijos que aprovechen la gratuidad de la universidad, así como los distintos programas y recursos que se les ofrece desde el Estado. En este sentido, llegar a ser el primer universitario graduado de la familia aparece como un atractivo que se suma a la posibilidad de trabajar de lo que les guste, a contramarcha de los trabajos que tienden a “heredar” de las familias de origen.

En cuanto a los recursos monetarios las familias de este grupo social, realizan el intento de sostener trayectorias educativas de sus hijos en el post egreso. Esta idea se diluye ya sea por los escasos recursos que las familias hacen notar a los jóvenes o porque los mismos jóvenes entienden que en la casa existen otras prioridades. Este escenario de recursos limitados para sostener a sus hijos estudiantes universitarios, incita a que los jóvenes se lancen a la búsqueda de trabajo tempranamente o en la mayoría de los casos, continúen una trayectoria laboral iniciada aun antes del egreso del secundario. A diferencia del sector alto, la mayoría de ellos expreso dificultades para compatibilizar el trabajo y la educación. En efecto, los trabajos a los que acceden tienen efectos en el alargamiento del tiempo estipulado en la carrera, generando retrasos al no poder rendir las materias pautadas. Y a su vez los trabajos registrados no se caracterizan por aportar a la formación académica.

Por último, el sector medio mostró comportamientos similares a ambos grupos sociales mencionados, diferenciándose según el nivel educativo alcanzado por las

familias. Es decir, la diferenciación entre unos y otros se relacionó con el nivel educativo y la ocupación de los padres. Es decir que, los hijos de profesionales, tienen mayor chance de emular las trayectorias de los jóvenes del sector alto con transiciones amortiguadas y acompañadas.

Por lo tanto, se concluye que el rol de las familias en la proyección de un nuevo nivel educativo se encuentra condicionado según el nivel socioeconómico y educativo de las mismas. En este sentido, se afirma que el pasaje para los jóvenes que no provienen de familias económicamente acomodadas y con niveles educativos alto, deben desplegar estrategias de adaptación a este nuevo nivel educativo al mismo tiempo que deben realizar transiciones de la educación al trabajo más rápidas ante la falta de recursos monetarios por transferencia familiar.

#### *4.2.2. La escuela como constructora de posibilidades educativas.*

En la construcción y proyección de los pasajes se halló que la experiencia escolar y la acción educativa parece estar cumpliendo un rol fundamental al promover entre los jóvenes el acceso a un nuevo nivel educativo. Sin embargo, esta tendencia asumió variaciones según el nivel socioeconómico de la escuela y la modalidad.

Los jóvenes de los sector alto y parte del grupo social medio, no solo se acercan a la universidad a través de la experiencia compartida con sus familiares, sino que las escuelas a las que acceden fomentan una serie de actividades y eventos que instan a los jóvenes a tomar decisiones anticipadas acerca de sus elecciones educativas post egreso. A su vez, el contacto con el plantel docente, que distribuye su labor, tanto en el nivel secundario al que asisten los jóvenes, como en el nivel universitario, donde proyectan



prolongar su educación, genera que los jóvenes perciban este pasaje como si fuera una extensión de la escuela.

El rol de las escuelas del sector bajo mostró influencias y capacidades distintas en orientar a los jóvenes a continuar los estudios, según la modalidad de la escuela. En efecto, los egresados de la escuela media técnica entrevistados al año de egreso se encontraban en su totalidad cursando materias en carreras directamente relacionadas a la modalidad elegida. Estos relataron que la escuela les permitió una formación básica con la cual se sentían preparados para encarar un nuevo trayecto educativo. En esta misma línea sostuvieron que las charlas con docentes de la escuela les permitieron evacuar dudas respecto a la carrera a continuar, influyendo estos referentes directamente en la toma de decisiones a partir de la información transmitida. Como se ha dicho, los egresados del sector bajo se caracterizan por proceder de familias sin experiencia en el nivel universitario, en este sentido la escuela aparece como ámbito estratégico para que los jóvenes puedan apropiarse de la información necesaria para tomar decisiones que hagan efectivo el acceso al nivel superior

Al analizar las entrevistas de los egresados de la escuela con modalidad comercial y bachiller, se observó que la universidad aparece para estos jóvenes como un ámbito lejano, sobre el cual no se cuestionaron ni siquiera la posibilidad de acceder. Se entrevistó que aun ante los avances sobre la orientación de la política educativa en clave de inclusión, demostrados en el capítulo 2, existe un vacío en la realización de actividades o eventos que incorporen dentro de los imaginarios juveniles la idea de que la universidad puede ser un ámbito para ellos. Asimismo, estos expresaron sentirse en desventaja frente a otros egresados, en línea con investigaciones previas que sostienen que el título secundario, no vale igual para todos (Filmus; 2001, Corica; 2013). En esta

dirección la desigualdad educativa y la persistencia de distintos circuitos continúan menguando las posibilidades y derechos de los jóvenes.

Se concluye que, en la muestra en estudio, este tipo de acciones parecen indispensables entre quienes no encuentran en sus hogares de origen este acompañamiento práctico, ampliando la posibilidad de proyectarse más allá de la escuela obligatoria. Es decir que, mientras que un grupo parece contar con recursos familiares y escolares que mediatizan y amortiguan la transición, otro grupo debe adaptarse y encontrar soportes que le permitan continuar estudiando, en este sentido, la escuela aparece como un ámbito estratégico para posibilitar la transición y menguar las desigualdades de origen.

#### *4.2.3. Intereses de los jóvenes sobre la educación universitaria.*

Los jóvenes tendieron a depositar en la universidad distintos intereses relacionadas a su futuro profesional en cuanto al objetivo y sentido de la educación y por otro lado emergieron intereses respecto a la combinación de actividades laborales y educativas, al mismo tiempo que sus títulos sean valorados en el mercado de trabajo.

Se halló que el sector bajo, deposita en la educación mayores expectativas respecto a las retribuciones que recibirán de este nivel. Los intereses en continuar un nuevo trayecto educativo, se ligan a conseguir una inserción laboral holgada y a su vez acceder a mejores condiciones de trabajo. Estas ideas que construyen los jóvenes que son primera generación de universitarios, distan de los relatos del sector alto. Estos mostraron un menor interés por su inserción laboral a futuro, inclinándose por que estos tramos les permitan experiencias agradables y placenteras. En este punto se infirió que

las familias continúan para estos jóvenes proveyendo un estatus social y económico que genera que los jóvenes no depositen este tipo de expectativas sobre la educación.

A su vez a partir de los relatos se dio cuenta que la creación de nuevas instituciones universitarias, efectivamente amplían las oportunidades de prolongación educativa de los jóvenes. Los relatos de los jóvenes indican que la existencia de estas instituciones les permite utilizar el tiempo de manera mas eficiente, hecho que toma relevancia ante la multiplicidad de actividades que realizan los jóvenes de la muestra. El favorecimiento a la vinculación entre el estudio y trabajo y la disminución de costos en traslado y alimentos que significarían asistir a una universidad que no se encuentre próxima a sus barrios, aparecen como los beneficios más relevantes. La idea de prestigio en la elección queda desdibujada para este grupo, quien se inclina por alternativas que les permitan afrontar su día a día, sobrepasando en estos intereses, la idea de prestigio o estatus de las universidades, nociones ligadas a los jóvenes con tradición universitaria.

#### *4.2.4. El vínculo educación y trabajo en los estudiantes universitarios.*

Por último, se halló que los jóvenes que se inclinan a trabajar al momento que también se encuentran estudiando en la universidad, muestran una diversidad de situaciones según, el sector social de pertenencia, el genero y la carrera que continuaron.

Por un lado, un grupo de jóvenes trabaja de lo que estudia y otro grupo realiza trabajo que no se relacionan con las carreras elegidas. Las familias del grupo social alto aparecen facilitando el acceso a trabajo que les permite a los jóvenes dar los primeros pasos en sus profesiones, aun cuando se encuentran en la universidad, en contraposición de otros grupos sociales los cuales se inclinan a trabajar de lo que les permita generar

recursos. Este hallazgo permite dar cuenta de las diferencias que existen en la construcción de carreras profesionalizantes. No solo los jóvenes del sector bajo, no trabajan de los que estudian, sino que los trabajo a los acceden compiten y excluyen la educativa. Es decir que se da una doble desigualdad en un mismo vínculo que posibilita un acceso al título en el tiempo estipulado y a la vez una acumulación de experiencia sobre la profesión que eligieron.

En resumen, de la evidencia empírica surge que los jóvenes se encuentran en posiciones desiguales no solo respecto a las clásicas desigualdades económicas y de clase propias de las sociedades capitalistas, sino que nuevas desigualdades (Fitoussi y Rosanvallon; 1997) se interponen en los caminos. En la muestra se verifica que la educación universitaria aparece dentro de las actividades disponibles para las jóvenes demostradas en la predisposición por comenzar una carrera universitaria. Sin embargo, el segmento del trabajo al que acceden, el territorio donde habitan, el nivel educativo de los padres, la escuela donde egresaron y el género al que pertenecen interceden en sus posibilidades de permanecer dentro de las instituciones universitarias y lograr el egreso.

En el siguiente apartado se realizan aportes basados en el testimonio de los jóvenes, en los cuales emergieron elementos que pueden apuntar a la modificación de las situaciones de desventaja y hacer la diferencia en estos primeros años de las transiciones.

#### **4.3. Aportes para pensar la política educativa en clave de transición.**

El análisis de entrevistas permitió dar cuenta como los caminos hacia la universidad se edifican con distintos tipos de ayudas, aportes y soportes en los primeros momentos de la transición escuela-universidad que condicionan la trayectoria educativa

en el post egreso. A partir de los resultados del estudio, a continuación, se plantean lineamientos sobre distintos ejes que hacen a la temática abordada, para pensar transiciones educativas amortiguadas que tiendan a construir caminos más equitativos.

Las desigualdades persistentes entorno a la diversidad de apoyos que reciben tanto de sus familias, como de la escuela para sostener esta nueva etapa, dan cuenta de un panorama que se hace más arduo para quienes se encuentran en el sector socioeconómico bajo. El proceso de la elección de la carrera mostro particularmente como actores claves a los adultos mayores, donde dependiendo del sector social, el apoyo se encuentra en la familia o en los docentes o en ambos. En el caso del sector bajo se observó que la participación en eventos que se relacionen con la continuidad educativa escasea, mostrándose solo eventualmente, en charlas informales con sus docentes. Por el contrario, en los discursos de los jóvenes de sector alto, este proceso de elección se da de forma institucionalizada (a través de prácticas, eventos pautados por la escuela), que complementan la información provista por los padres o entorno cercano.

Los desafíos demandan un refuerzo de las prácticas escolares en la mediación escuela- universidad. Resulta necesario que la comunidad educativa acerque a los jóvenes hacia las universidades. En este sentido, desde el inicio del secundario se pueden construir ideas y nociones acerca de la universidad como derecho y luego proveer de información, que permita la experimentación con los materiales de estudio del nivel superior junto a un acompañamiento acorde.

En este sentido la creación de instituciones secundarias universitarias en territorios donde habita población de bajo recursos aportaría a la construcción de pasajes amortiguados, donde la continuidad del plantel docente en los distintos niveles aporta a la idea de extensión entre un nivel y otro.

Se propone ante la vacancia de referente a la creación de un programa donde los jóvenes del sector bajo egresados de la universidad pública, transmitan a sus pares las experiencias de incursionar un nuevo nivel educativo, a modo de que los jóvenes puedan identificar los desafíos que este nivel supone al mismo tiempo que pueden reflejarse en sus pares.

En cuanto a la relación educación y trabajo, en vistas que los jóvenes del sector bajo necesitan incorporarse rápidamente al mercado de trabajo, resulta necesario afianzar las practicas preprofesionales. En este sentido frente a la existencia de nuevas universidades en el territorio del Gran Buenos Aires, la relación entre los municipios donde se alojan las universidades y las universidades podrían aportar hacia el desarrollo local de los territorios. En este sentido las practicas pre profesionales articuladas con los municipios no solo aportaría a que los jóvenes puedan acceder a recursos necesarios para sostenerse, sino que aportarían al desarrollo de sus propios barrios, atendiendo las necesidades del territorio y este se vería beneficiado por esta participación.

La articulación preprofesional y la articulación entre las universidades y los actores locales fortalecería la incorporación de estudiantes-trabajadores sin que esto tensiona la continuidad educativa, al mismo tiempo que adquieren experiencia a modo de primera inserción al mundo del trabajo. Esta propuesta podría aportar a modo de garantizar la permanencia y el egreso de estas instituciones, así como una futura inserción profesional. En esta misma línea, la identificación del interés de los jóvenes en encontrar mejores condiciones de trabajo a partir de la educación, insta a la política pública a dar respuestas ante estas demandas a modo de que estos jovenes puedan ejercer de los estudios que eligieron, planificando y orientando estos pasajes de estudiantes universitarios al mundo profesionalizante.

Asimismo, esta planificación menguaría los efectos reproductivos que las familias ejercen en cuanto a los contactos necesarios para el acceso al trabajo una vez que los jóvenes se titulen. En este sentido es necesario que la agenda política de cuenta de las nuevas desigualdades (Fiutossi y Ronsavallon; 1997) en términos de que la igualdad de trayectorias y nivel educativo alcanzado puede esconder nuevas desigualdades en relación al acceso al trabajo. Su vez es necesario que esta propuesta incorpore una perspectiva de género ya que no solo las desigualdades se agotan en el plano estructural, sino que las desigualdades dinámicas intensifican la exclusión de mujeres de bajo recursos.

Dadas estas consideraciones, se hace visible que diversas desigualdades emergen tanto antes del egreso del secundario, así como luego de logrado el acceso. Enfrentarse al mundo del trabajo y las prioridades económicas parecen demandar un esfuerzo en la combinación de estas actividades que se conjugan con el desconocimiento, escasa información o acompañamiento para emprender un nuevo trayecto educativo ejerciendo mayor presión en el grupo que se constituyen como primera generación de estudiantes universitarios. Estas desigualdades persistentes exigen el refuerzo de los apoyos institucionales a modo de emparejar oportunidades que ni la escuela, ni la familia, ni el mercado de trabajo pudieron acompañar. En este esquema la gratuidad y la ampliación del acceso a la universidad resultan necesarias, pero no suficientes. El afianzar la relación escuela universidad, así como la implementación de prácticas preprofesionales a modo de primera inserción al mundo del trabajo, podrían ser algunas de las cuestiones a replantear desde la política pública educativa a modo de garantizar la permanencia y el egreso de estas instituciones, así como una futura inserción profesional.

## Bibliografía

ABAD, M., (2002). Las políticas de juventud desde la perspectiva de la relación entre convivencia, ciudadanía y nueva condición juvenil. *Última Década*, Viña del Mar, CIDPA, no 16, p. 119-155.

ACCINELLI, A., LOSIO, M., Y MACRI, A., (2016). *Acceso, rezago, deserción y permanencia de estudiantes en las universidades del conurbano bonaerense*. Debate Universitario, 5 (9), 33-52. Disponible en <http://portalrevisciencien.uai.edu.ar/ojs/index.php/debate->

ACOSTA, F., (2012). La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX. *Cadernos de História da Educação*, 11.

AISENSEN, D., (1997). La orientación vocacional como dispositivo articulador entre educación, trabajo y salud. Programa de formación para orientadores de las escuelas primarias. En *Investigaciones en Psicología*, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA, Año 2 Nro 3: 7-19.

ARANCIBIA, M., (2018). *Los jóvenes y la vivienda: Estrategias habitacionales en el proceso de construcción de hogares propios en el AMBA (1999-2013)*. Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

BACIGALUPI, D., CARRANO, S., CORTÉS, F., SPINOSA, M., & SUAREZ, N., (2009). ¿Qué buscan los graduados al realizar una formación de postgrado?: análisis comparativo de tres carreras universitarias desde la perspectiva de los procesos de profesionalización. *Revista Argentina de Educación Superior*, (1), 9-35.

BALARDINI, S. Y MIRANDA, A. (2000). *Juventud, transiciones y permanencias. Pobres, pobreza y exclusión social*. CEIL/CONICET. Bs. As.

BAUMAN, Z., (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.

BECCARÍA, L. A., (2007). El mercado de trabajo luego de la crisis. Avances y desafíos. En: *Crisis, recuperación y nuevos dilemas. La economía argentina, 2002-2007-LC/W. 165-2007-p. 357-394*.

BECK, U., Y REY, J. A. (2002). *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo Veintiuno.

BENDIT R., (2005). *La construcción teórica de la juventud*. Munich.



BENDIT R., HAHN M., Y MIRANDA A., (2008). Creciendo en un contexto de cambio y globalización. En *Procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado*. Bendit, R.; Hahn, M. & Miranda, A. Prometeo.

BENDIT R., Y MIRANDA A., (2017). La gramática de la Juventud un nuevo concepto en construcción. *Ultima década*, N°46 pp. 4-46. Valparaiso Chile.

BENDIT, R. (2006). La posible contribución de los diferentes sectores sociales a la producción de conocimiento de los jóvenes. En Milmeister, M y Williamson, H. (eds.): *Diálogos y redes. La organización de intercambios entre los jóvenes actores sobre el terreno* (pp. 125-146). Luxemburgo: Editions Scientiphic PHI.

BENDIT, R., (2015). Juventud y Transiciones en un mundo globalizado. En *Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo Juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*, Ana Miranda editora. Editorial Teseo.

BIGGART, A., FURLONG, A., Y CARTMEL, F. (2008). Biografías de elección y linealidad transicional: nueva conceptualización de las transiciones de la juventud moderna. En *Los jóvenes y el futuro. Procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado*. Bendit, R.; Hahn, M. & Miranda, A. Prometeo.

BINSTOCK, G., Y CERRUTTI, M., (2005). Carreras truncadas. *El abandono en el nivel medio en la Buenos Aires. Argentina: Unicef*.

BLAUG, M., (1973). *Education and the employment problem in developing countries*. Ilo.

BOOTH, T., AINSCOW, M., BLACK-HAWKINS, K., VAUGHAN, M., y SHAW, L. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. *Centro de Estudios para la Educación Inclusiva, UNESCO*.

BOTTINELLI, L., (2015). “Nuevas leyes, ¿nueva educación?”. En: *Le Monde Diplomatique. Ed. especial: Hacia dónde va la educación. Los grandes temas de la agenda educativa en el análisis de los principales especialistas*. Páginas 8-9. Fecha de consulta octubre de 2018.

BOURDIEU P., Y PASSERON, J.C., (1998) *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México DF, Distribuciones Fontamara.

BOURDIEU, P., Y PASSERON, J. C. (2009). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*.

BRASLAVSKY, C. (1986). La juventud argentina: herencia del pasado y construcción del futuro. *Revista de la CEPAL*, (29). pp. 41-56.

BUSSO, M. Y PÉREZ P., (2015). *Combinar trabajo y estudios superiores ¿Un privilegio de jóvenes de sectores de altos ingresos?*. *Revista Población & Sociedad*. N°22, pp. 5-29. Disponible en: <http://www.poblacionysociedad.org.ar/archivos/22/P&S-V22-N1-Busso-Perez.pdf>

CARLI, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*, Buenos Aires, Siglo XXI ed.

CASAL, J. (1996), “*Modos emergentes de la transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración*”, *Reis* N.º 75, Madrid, pp. 295-316

CASAL, J., GARCÍA, M., MERINO, R., QUESADA, M., (2006). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición*. En *Revista de sociología Universidad Autónoma de Barcelona*, N 79, p.21-48. <http://ddd.uab.cat/record/13002?In=en>.

CASTEL, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires. Paidós.

CASTELLS, M. (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Siglo XXI, 3 vols. México.

CHIROLEU, A., (2018). De la expansión de oportunidades al derecho a la universidad: un recorrido de un siglo desde la óptica de la representación social. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(13), 27-36.

CHIROLEU, A., (2018). Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015). *Educação em Revista* (34).

CHIROLEU, A., Y MARQUINA, M., (2015). “¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina”, *Revista Propuesta Educativa*, Número 43, Año 24, Jun. 2015, Vol1, pp. 7- 16.

COLABELLA M., Y VARGAS P., (2013). *La Jauretche. Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires*. CLACSO. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20131218044805/1234.pdf>

COLLINS R., (1989). *La sociedad credencialista: sociología histórica de la educación y de la estratificación*. Madrid, Ediciones Akal.

CÓRICA A., (2013). *Juventud y Futuro: educación, trabajo y grupos familiares*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

CORICA, A. M., Y OTERO, A. E., (2017). Después de estudiar, estudio: Experiencia de jóvenes egresados de la escuela media. *Población y sociedad*, 24(2), 33-64.

CORICA, A. M., (2010). *Lo posible y lo deseable: expectativas laborales de jóvenes de la escuela secundaria* (Master's thesis, Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina).

CORICA, A. Y MERBILHAÁ, J., (2016). Desigualdad social entre jóvenes de la escuela secundaria: la política educativa y su tensión con el mundo del trabajo en la última década. In *IX Jornadas de Sociología de la UNLP 5 al 7 de diciembre de 2016 Ensenada, Argentina*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.

CORICA, A., (2015). Juventud y Futuro: las expectativas educativas y laborales de los estudiantes de la escuela secundaria. En *Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo Juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*, Ana Miranda editora. Editorial Teseo.

CORICA, A., OTERO, A., y SANTILLÁN, T., (2016). Combinaciones, alternancias y exclusiones: un análisis de los itinerarios juveniles en educación y trabajo. In *IX Jornadas de Sociología de la UNLP 5 al 7 de diciembre de 2016 Ensenada, Argentina*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.

CORICA, A., Y OTERO, A., (2015). Perspectivas educativas y laborales de los jóvenes latinoamericanos, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos RLEE* (México), Vol. XLV, (-2), 9-42.

CORICA, A., Y OTERO, A., (2017) Educación y empleo en América Latina: Entre tendencias y alcances. *Papeles de población*, vol. 20 n.82, 2014. p.167-200. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-74252014000400009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252014000400009&lng=es&tlng=es).

CORICA, A., Y OTERO, A.,(2018). Transiciones juveniles: un análisis sobre el vínculo educación y trabajo de jóvenes egresados de la educación obligatoria argentina. *Ultima década*, 26(48), 133-168.

CRIADO, E. M., (1998). *Producir la juventud: crítica de la sociología de la juventud* (No. 134). Ediciones AKAL.

CUERVO, H., (2015). Apuntes para una teoría de la justicia plural en los estudios de juventud. *En Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo: Juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*, Ana Miranda editora. Editorial Teseo.

DÁVILA, O. GHIRARDO, F. & MEDRANO, C., (2005) Los desheredados: trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles. Santiago de Chile, CIDPA.

DE IBARROLA, M., (2005). Educación y trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México. vol. 10, núm. 25, abril-junio, 2005, pp. 303-313.

DELGADO, D. G., (2014). La provisión de bienes y servicios públicos en los gobiernos progresistas del Cono Sur. La década ganada (2002-2013) en *Revista Estado y Políticas Públicas* N° 2. ISSN 2310-550 p20-46.

DU- BOIS, R., (1998) 'I don't want to commit myself yet': young people's life concepts. *Journal of Youth Studies*, I (1): 63-79.

DUBET, F. Y MARTUCCELLI, D., (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. España, Losada.

DUBET, F., (2011). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Siglo Veintiuno Editores Argentina.

DUSSEL, I., (2007). *Más allá de la crisis: Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires: Santillana.

ELIAS, N., (1990). *La sociedad de los individuos: ensayos*. Edicions 62.

EZCURRA, A. M., (2009) *Educación Universitaria: una inclusión excluyente*. Buenos Aires, Fundación IDEAS.

EZCURRA, A. M., (2011). Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos. *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"*, Los Polvorines, Bs. As.: UNGS, 23-62.

EZCURRA, A., (2005). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. *Perfiles educativos*, 27(107), 118-133.

EZCURRA, A.M., (2011), *Igualdad en educación Superior. Un desafío Mundial*. Serie Universidad. Los Polvorines. Buenos Aires, UNGS, IEC-CONADU.

FEIJOO, M. C., (2002). *Argentina. Equidad social y educación en los años 90*. Instituto Internacional de Planeamiento de la educación (IIPE)-UNESCO.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N., (2004). *La educación superior en la Argentina*.

FILMUS, D. KAPLAN, C. MIRANDA, A. Y MORAGUES, M., (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Aula XXI, Editorial Santillana. Buenos Aires.

FILMUS, D., & KAPLAN, C. V., (2012). *Educación para una sociedad más justa*. Buenos Aires Ediciones: Aguilar.

FILMUS, D., (2015). El desafío de la universalización de la escuela secundaria. En *Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo Juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*, Ana Miranda editora. Editorial Teseo.

FILMUS, D., MIRANDA, A., Y OTERO, A., (2004). “La construcción de trayectorias laborales entre los jóvenes egresados de la escuela secundaria”. En: Jacinto, C.(coord.) *¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*. Buenos Aires, La Crujía.

FITOUSSI, J.P., Y ROSANVALLON P., (1997). *La nueva era de las desigualdades*, Buenos Aires. Manantial

FRASER, N., (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de trabajo*, Nueva época 4(6). Pp.83-99.

GALLART, M. A., (2001). *La formación para el trabajo y los jóvenes en América Latina*. Repositorio CEPAL.

GARCÍA DE FANELLI, A. M., (2015). Inclusión social en la Educación Superior Argentina: indicadores y políticas en torno al acceso ya la graduación. *Social Inclusion in Argentina Higher Education: Indicators and Policies Regarding Access and Graduation*. Páginas de Educación, 7(2), 275-297.

GARCÍA DE FANELLI, A., (2005). Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. SITEAL, IIPE UNESCO.

GARCÍA DE FANELLI, A., (2015). La cuestión de la graduación en las universidades nacionales de la Argentina: Indicadores y políticas públicas a comienzos del siglo XXI. *Propuesta Educativa*, 43 (24), pp. 17 a 31.

GARCÍA GRACIA, M., MERINO PAREJA, R., & CASAL I BATALLER, J. (2006). Transiciones de la escuela al trabajo tras la finalización de la enseñanza secundaria obligatoria. *Sociología del Trabajo: Revista Cuatrimestral de Empleo, Trabajo y Sociedad*, (56), 75-100.

KESSLER, G., (2002). La experiencia escolar fragmentada. *Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. IPE. UNESCO.

KESSLER, G., (2015). *Controversias sobre la desigualdad: Argentina, 2003-2013*. Fondo de Cultura Económica.

KISILEVSKY, M., Y VELEDA, C. (2002). *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*. UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

KROTSCH, P., (1993). La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado? *Revista Sociedad*, 3, 5-29.

LATAS, Á. P. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de educación*, 327, 11-29.

LONDON, S., Y FORMICHELLA, M. M., (2006). El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la Educación. *Economía y Sociedad*, 11(17).

LÓPEZ, N., (2007). Las nuevas leyes de educación en América Latina. *Una lectura a la luz del panorama social y educativo de la región*. Tarea: *Revista De Educación Y Cultura*, 67, 9-12.

LUHMAN, N., (1998). Inclusión y exclusión en *Complejidad y Modernidad. De la unidad a la diferencia*. J. Beriain y J. María Garcia Blanco (comps. y trads.) Ed, Trotta.

MANCEBO, M. E.; GOYENECHÉ, G., (2010). *Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica*. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf)

MARGULIS, M. Y URRESTI, M., (1996) La juventud es más que una palabra. En Margulis, M. (ed.). *La juventud es más que una palabra: ensayos cultura y juventud*. Buenos Aires. Biblos.

MARQUINA, M., & CHIROLEU, A., (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario?: La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. *Propuesta educativa*, (43), 7-16. Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1995-77852015000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852015000100003&lng=es&tlng=es).

MARTÍN CRIADO, E., (1998) *Producir la juventud. Crítica de la Sociología de la Juventud*. Madrid. Istmo.

MAURIZIO, R., (2011). *Trayectorias laborales de los jóvenes en Argentina: ¿Dificultades en el mercado de trabajo o carrera laboral ascendente?*. CEPAL.

MERBILHAA, J., (2015). Agenda Estatal y democratización. En *Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo Juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*, Ana Miranda editora. Editorial Teseo.

MIRANDA, A. & CORICA A., (2014). El vínculo entre la educación secundaria y el mundo del trabajo: tensiones entre su complementariedad y su mutua exclusión. En Dore, R., Adilson, C. de Araújo & J. de Sousa Mendes (comp.) *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento* (pp. 293-314). Belo Horizonte; Brasil: IFB y REPIMES.

MIRANDA, A., (2007). La nueva condición joven: educación, desigualdad y empleo. Fundación Octubre de Trabajadores de Edificios.

MIRANDA, A., (2010). Educación secundaria, desigualdad y género en Argentina. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(45), 571-598.

MIRANDA, A., Y ARANCIBIA, M., (2017). Repensar el Vínculo entre la Educación y el Mundo del Trabajo desde la Perspectiva de Género: Reflexiones a Partir de un Estudio Longitudinal en el Gran Buenos Aires. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, (25), 1-19.

MIRANDA, A., CORICA, A., ARANCIBIA, M., & MERBILHAÁ, J. (2014). Educación+ trabajo= menor desigualdad: la inserción educativa y laboral de los egresados 2011. PÉREZ, Pablo; BUSSO, Mariana. (Coords). *Tiempos contingentes: inserción laboral de los jóvenes en la Argentina pos-neoliberal*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2014. P. 123-143.

MIRANDA, A., Y CORICA, A., (2018). Gramáticas de la Juventud: reflexiones conceptuales a partir de estudios longitudinales en Argentina. En Corica, A., Freytes, Frey A. y Miranda, A. (comp.). *Entre la educación y el trabajo: la construcción cotidiana de las desigualdades juveniles en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.

MONTES, N., & ZIEGLER, S., (2010). Miradas sobre una experiencia de cambio en la escuela secundaria: nuevos formatos para promover la inclusión educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(47), 1075-1092.

MORRONE, A., (2014). La construcción discursiva y normativa de la inclusión educativa en el nivel secundario en Argentina en el período 2003-2010. In *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP (La Plata, 2014)*.

NOBILE, M., (2016). La escuela secundaria obligatoria en Argentina: Desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes. *Última década*, 24(44), 109-131.

OTERO A. Y FRIDMAN V., (2015). De estudiantes a trabajadores. En *Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo Juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*, Ana Miranda editora. Editorial Teseo.

OTERO, A., (2009). *Procesos de transición a la vida adulta: un estudio cualitativo con jóvenes argentinos*. (Tesis Doctoral, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales). Disponible en [http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/2656#.Wb-4\\_sjyIU](http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/2656#.Wb-4_sjyIU)

OTERO, A., CORICA A., MERBILHAA J., (2018). "Soportes familiares y recorridos juveniles: un análisis sobre los procesos de transición entre educación y trabajo en Argentina". *Revista Temas de Educación*. Universidad de la Serena, Chile.

OTERO, A., Y CORICA, A., (2017). Jóvenes y Educación Superior en Argentina. Evolución y tendencias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 39 (1), 11-28. Disponible en: <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2017-1/mirador1.pdf>

OTERO. A., (2011). Las configuraciones de transiciones juveniles. Debates actuales sobre la educación y el trabajo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2),149-165. Disponible en <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-otero.html>

PAUTASSI, L., (2010). El enfoque de derechos y la inclusión social. Una oportunidad para las políticas públicas. En Laura Pautassi (organizadora), *Perspectiva de derechos, políticas públicas e inclusión social. Debates actuales en la Argentina*, 27-66. Buenos Aires: Biblos.

PÉREZ RASETTI, C. (2012) "La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas" en CHIROLEU, A., MARQUINA, M. y RINESI, E. (comp), La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento.



POPKEWITZ, P., (1991). Th. S. A Political sociology of educational reform. New York: Teachers' College Press,

RASCOVAN, S. *Las trayectorias transicionales*. En II Jornadas internacionales "Sociedades, contemporáneas, subjetividad y educación. 9, 10 y 11 de abril de 2014. Buenos Aires.

RAWLS, J., (2012). *Teoría de la justicia*. Fondo de Cultura Económica.

REGUILLO, R., (2000). "Pensar los jóvenes. Un debate necesario". En: *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Colombia: Grupo editorial Norma. pp. 19-47.

ROVELLI, L., & ATAIRO, D., (2005). *Los modelos de universidad en las nuevas universidades del conurbano bonaerense: UNQ, UNSAM y UNGS*. En IV Jornadas de Sociología de la UNLP 23 al 25 de noviembre de 2005 La Plata, Argentina.

SANCHO-ÁLVAREZ, C., JORNET, J. M., Y GONZÁLEZ-SUCH, J., (2016). El constructo Valor Social Subjetivo de la Educación: validación cruzada entre profesorado de escuela y universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 329-350.

SARAVÍ, G., (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*.

SAUTU, R., (2004). *El método biográfico: la reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*, Buenos Aires. Lumiere ediciones.

SEN, A., (1999). *Desarrollo y libertad*. Ediciones Planeta.

SENDÓN, M. A., (2013). Educación y trabajo: Consideraciones actuales en torno al debate del papel de la educación. *Propuesta educativa*, (40), 8-31.

SIGAL, V., (1995). El acceso a la educación superior. *Serie Estudios y Propuestas*. Secretaria de Políticas Universitarias. Ministerio de Cultura y Educación.

SOUTHWELL, M., (2011). La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En Tiramonti, G. *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

SUASNÁBAR, C., Y ROVELLI, L., (2011). Políticas universitarias en Argentina: entre los legados modernizadores y la búsqueda de una nueva agenda.

*Innovación Educativa*, 11(57). 21-30. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179422350004>

SVAMPA, M., (2005). *La sociedad excluyente: la Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Taurus.

SVERDLICK, I., FERRARI, P., & JAIMOVICH, A., (2005). Desigualdad e inclusión en la educación superior. *Un estudio comparado en cinco países de América Latina*. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas públicas. Disponible en [http://www.opech.cl/educsuperior/politica\\_acceso/estudio\\_intersindical\\_latinoamerica\\_no\\_2005.pdf](http://www.opech.cl/educsuperior/politica_acceso/estudio_intersindical_latinoamerica_no_2005.pdf)

TEDESCO, J. C., (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Fondo de Cultura Económica.

TEDESCO, J. C., BRASLAVSKY, C., & CARCIOFI, R., (1983). *El proyecto educativo autoritario: Argentina, 1976-1982*. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

TENTI FANFANI, E., (1994). *La escuela vacía: deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad* (No. 37.014). Unicef.

TERIGI, F., (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Revista Propuesta educativa*, (29), 63-71.

TERIGI, F., (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/documentos/EL004307.pdf>

TERIGI, F., (2016). *Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández*. Fundación Friedrich Ebert Stiftung. Disponible en <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/argentinien/13019.pdf>

TIRAMONTI, G., (Ed.). (2004). *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Ediciones Manantial.

VELEDA, C., (2012). *La segregación educativa: entre la fragmentación de las clases medias y la regulación atomizada*. Buenos Aires, La Crujía.

WELLER, J., (2006). Los jóvenes y el empleo en América Latina. Desafíos y perspectivas ante el nuevo escenario laboral. Bogotá. Colombia. Editorial Cepal. 302 p. ISBN 9589786030.

WELLER, J., (2006). Problemas de la inserción laboral de la población juvenil en América Latina. *Papeles de población*, Mexico vol.12 n.49, 2006. p.09-36. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-74252006000300002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252006000300002&lng=es&tlng=es).

WHYN, J., (2008). Nuevos patrones de transición de la juventud en la educación. En *Los jóvenes y el futuro. Procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado*. Bendit, R.; Hahn, M. & Miranda, A. Prometeo.

YOUNG, I. M., (2011). *Justice and the Politics of Difference*. Princeton University Press.

#### **Fuentes y bases de datos consultadas:**

- Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) (Cartagena de Indias, junio 2008) Disponible en:

<https://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>.

- UNESCO (2008). Conferencia Internacional en Educación. *La educación inclusiva el camino hacia el futuro*. Disponible en:

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/General\\_Presentation-48CIE-4\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf).

- Ley de Educación Nacional N°26.206. Disponible en:

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>.

- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL)

<http://www.siteal.iipe.unesco.org/>

- Anuarios e información estadística de educación secundaria disponibles en:

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/planeamiento/info-estadistica/anuarios>

- Anuarios estadísticos educación universitaria disponibles en:




<http://portales.educacion.gov.ar/spu/investigacion-y-estadisticas/>

# **ANEXO METODOLÓGICO**

**“A”**

## ANEXO I

### Encuesta COHORTE 2011


**Encuesta para  
los estudiantes  
del último año  
del Colegio Secundario**


?

---

**Encuesta N°** \_\_\_\_\_

**Escuela N°** \_\_\_\_\_





**Programas de Investigaciones  
de Juventud**



**FLACSO Argentina**

**Coordinación:**  
Ana Miranda

**Investigadores:**  
Agustina Corica  
Evaristo Carriego  
Maria Galliano  
Santiago Marti Garro

Ayacucho 555 (Bs. As)  
Tel.: 5238-9300  
[www.flacso.org.ar](http://www.flacso.org.ar)  
[juventud@flacso.org.ar](mailto:juventud@flacso.org.ar)

En Cooperación con:

 **Cultura y Educación**  **Buenos Aires**  
LA PROVINCIA

• **DATOS DE CONTACTO** •

¿Podrías completar alguno de los siguientes datos para contactarte el año próximo? Necesitamos al menos dos opciones a donde poder ubicarte para conocer sobre tus actividades educativas y laborales luego del secundario. La información es confidencial y será archivada de manera codificada para garantizar el anonimato de las respuestas.

Nombre: \_\_\_\_\_

Apellido: \_\_\_\_\_

Calle: \_\_\_\_\_

Número: \_\_\_\_\_ Piso: \_\_\_\_\_ Dpto: \_\_\_\_\_

Código Postal: \_\_\_\_\_

Localidad: \_\_\_\_\_

Teléfono 1: \_\_\_\_\_

Teléfono 2: \_\_\_\_\_

e-Mail: \_\_\_\_\_

**A Datos Generales**



**A.1** Año de Nacimiento: \_\_\_\_\_

**A.2** Edad: \_\_\_\_\_

**A.3** Sexo: Femenino  Masculino

**A.4** Nacionalidad

Argentina

Otra: \_\_\_\_\_

**A.5** ¿Con quién vivís? (Marcar todos los que correspondan)

Tu mamá  Tu papá  Pareja de madre

Pareja de padre  Hermanas  Tía/a

Abuela/a  Hijo/a  Sola/a

Otras: \_\_\_\_\_

**A.6** Total de personas que viven con vos: \_\_\_\_\_

**A.7** ¿Tenés hijas? Sí  No  (Ir al punto A.9)

**A.8** ¿Cuántos años tienen tus hijos y a qué edad los tuviste?

1. Tiene \_\_\_\_\_ Lo tuve a los \_\_\_\_\_ años

2. Tiene \_\_\_\_\_ Lo tuve a los \_\_\_\_\_ años

3. Tiene \_\_\_\_\_ Lo tuve a los \_\_\_\_\_ años

**A.9** ¿Quién aporta el mayor ingreso en tu hogar? (a esa persona la denominaremos "principal sostén del hogar").

Tu mamá  Tu papá  Pareja/Conyugue madre

Pareja/Conyugue padre  Hermanas

Vos  Otra: \_\_\_\_\_

**A.10** ¿Podrías indicar si tu familia recibe algunas de estos tipos de ayuda por parte del Estado? (Marcar todas las que correspondan)

Alimentos / Atención en comedores escolares o comunitarios

Materiales de construcción / Vivienda

Becas escolares  Ninguna

Otra: \_\_\_\_\_

**B Actividades del Principal Sostén del Hogar**



**B.1** ¿Cuál es el nivel de instrucción del principal sostén del hogar?

Nunca fue a la escuela  Tiene la primaria incompleta

Tiene la primaria completa  Tiene la secundaria incompleta

Tiene la secundaria completa

Tiene estudios terciarios o universitarios incompletos

Tiene estudios terciarios o universitarios completos

**B.2** ¿Cuál es la nacionalidad del principal sostén del hogar?

Argentina

Otra: \_\_\_\_\_

**B.3** Durante el último mes:

Trabajo (Ir a punto B.5)

Buscó Trabajo

No Buscó Trabajo

**B.4** ¿Recibe esa persona algunas de los siguientes ingresos? (Marcar todas las que correspondan)

Jubilación/pensión

Rentas/ alquileres

Seguro de desempleo

Asignación universal por hijo/a

No recibe ningún ingreso

**Pasar al Punto B.12**

**B.5** ¿De qué trabajo el sostén del hogar? (Responder sobre el principal Trabajo)

\_\_\_\_\_

**B.6** ¿Qué tareas realiza en su trabajo? (Por ejemplo, maneja colectivo, vende comida, cajero en un banco, etc.)

\_\_\_\_\_

**B.7** ¿Cuántas horas trabaja por semana?

Hasta 15 horas (  Esta buscando trabajar más horas)

De 16 a 35 horas (  Esta buscando trabajar más horas)

De 36 a 45 horas

Más de 45 horas

**B.8** En su trabajo es:

Empleado jerárquico o con empleados a cargo en el sector privado

Empleado no jerárquico en el sector privado

Empleado público jerárquico o con empleados a cargo, en el sector público (Estado Nacional, Provincial o Municipal)

Empleado no jerárquico, en el sector público (Estado Nacional, Provincial o Municipal)

Trabajador por su cuenta

Patrón/Dueña con empleados a cargo

Trabajo individual en hogares (servicio doméstico, cuidado de niños, ancianos)

Otra: \_\_\_\_\_

**B.9** ¿A qué se dedica o qué produce el establecimiento donde trabaja?

\_\_\_\_\_

**B.10** ¿Cuántas personas trabajan en ese establecimiento?

De 1 a 5  Entre 6 y 40

Entre 41 y 100  Más de 100

**B.11** Su trabajo es:

Permanente  Temporario  A prueba

Una changa  De duración desconocida (inestable)



**B.12** En el caso de que el principal sostén del hogar no sea tu **madre**, responder: ¿Cuál es el nivel de instrucción de ella? (si el sostén de hogar es tu **madre**, no hace falta que contestes, por favor pasa al punto C.1).

- Nunca fue a la escuela                       Tiene la primaria incompleta  
 Tiene la primaria completa                 Tiene la secundaria incompleta  
 Tiene la secundaria completa  
 Tiene estudios terciarios o universitarios incompletos  
 Tiene estudios terciarios o universitarios completos

**B.13** ¿Cuál es la nacionalidad de tu madre?

- Argentina  
 Otra .....

**B.14** Durante el último mes Ella:

- Trabajo (Ir a punto B.16)  
 Buscó Trabajo  
 No Buscó Trabajo

**B.15** ¿Recibe tu madre alguno de los siguientes ingresos?

- Jubilación/pensión                       Rentas/ alquileres  
 Seguro de desempleo                 Asignación universal por hijo/a  
 No recibe ningún ingreso  
 Otro .....

**Pasar al Punto C.1**

**B.16** ¿De qué trabajo tu madre? . Si tiene más de un trabajo, responder por el principal

.....  
 .....

**B.17** ¿Qué tareas realiza en su trabajo? (Por ejemplo, es maestra jardinera, maneja taxi, diseña zapatos, enseña en una escuela primaria, etc.)

.....  
 .....

**B.18** ¿Cuántas horas trabaja por semana?

- Hasta 15 horas (.....)  Esta buscando trabajar más horas)  
 De 16 a 35 horas (.....)  Esta buscando trabajar más horas)  
 De 36 a 45 horas  
 Más de 45 horas

**B.19** En su trabajo es:

- Empleada jerárquica con empleadas a cargo en el sector privado  
 Empleada no jerárquica en el sector privado  
 Empleada pública jerárquica o con empleadas a cargo, en el sector público (Estado Nacional, Provincial o Municipal)  
 Empleada no jerárquica, en el sector público (Estado Nacional, Provincial o Municipal)  
 Trabajadora por su cuenta  
 Patrona/Dueña con empleados a cargo  
 Trabajo individual en hogares (servicio doméstico, cuidado de niños, ancianos)  
 Otro .....

**B.20** ¿A qué se dedica o qué produce el establecimiento donde trabaja?

.....  
 .....

**B.21** ¿Cuántas personas trabajan en ese establecimiento?

- De 1 a 5                       Entre 6 y 40  
 Entre 41 y 100                 Más de 100

**B.22** Su trabajo es:

- Permanente                 Temporario                 A prueba  
 Una changa                 De duración desconocida (inestable)

## C Tu Trayectoria Educativa



**C.1** La escuela primaria en la que terminaste de cursar era:

- Pública                       Privada

**C.2** ¿Repetiste algún grado en la escuela primaria?

- Sí                       No

**C.3** ¿Repetiste algún año en el colegio secundario?

- Sí                       No

**C.4** ¿Te llevaste a examen alguna materia durante el colegio secundario?

- Sí                       No (Pasar pregunta C.6)

**C.5** ¿Qué cantidad total de materias te llevaste en el secundario hasta el año pasado inclusive?

Número de Materias: .....

**C.6** ¿Abandonaste alguna vez el colegio secundario?

- Sí. Por ..... años                       No (Ir al punto D.1)

**C.7** ¿Por qué motivo dejaste la escuela? Marcar la principal razón.

- Para trabajar  
 Tuve un problema familiar  
 Tuve un problema de salud  
 Me mudé/me fui de viaje  
 No me gustaba la escuela  
 Otros .....

## D Tu Trabajo



**D.1** ¿Trabajás? (recibís o no salario)

- Sí (Ir a punto D.4)                       No

**D.2** ¿Buscás trabajo?

- Sí. Busco hace ..... meses                       No

**D.3** ¿Trabajaste alguna vez?

- Sí (Ir a punto D.1B)                       No (Ir a Punto E.1)

**D.4** ¿Qué antigüedad tenés en tu actual trabajo?

Tengo ..... año/s y ..... mes/es

**D.5** En tu trabajo vas vos (marcar sólo una):

- Empleado jerárquico o con empleados a cargo en el sector privado  
 Empleado no jerárquico en el sector privado  
 Empleado público jerárquico o con empleados a cargo, en el sector público (Estado Nacional, Provincial o Municipal)  
 Empleado público no jerárquico, en el sector público (Estado Nacional, Provincial o Municipal)  
 Trabajador por tu cuenta  
 Patrona/Dueña con empleados a cargo  
 Trabajo individual en hogares (servicio doméstico, cuidado de niños, ancianos)  
 Otro .....

**D.6** ¿Cuántas horas trabajás por semana?

- Hasta 15 horas                       De 16 a 35 horas  
 De 36 a 45 horas                       Más de 45 horas

**D.7** Tu trabajo es:

- Permanente                 Temporario                 A prueba  
 Una changa                 De duración desconocida (inestable)

**D.8** ¿De qué trabajás?

.....  
 .....

**D.9** ¿Qué tareas realizás en tu trabajo? (Por ejemplo: doy clases en domicilio, cuida niños, reparto volantes, etc)

.....  
 .....

**D.10** ¿Qué produce el establecimiento donde trabajás?

.....  
 .....

**D.11** ¿Cuántas personas trabajan en ese establecimiento?

- De 1 a 5     Entre 6 y 40  
 Entre 41 y 100     Más de 100

**D.12** ¿Recibís algún pago por ese trabajo?

- Sí     No

**D.13** En tu actual trabajo tenés alguno de las siguientes beneficios:

- Indemnización por despido     Vacaciones pagas  
 Aguinaldo     Apartes jubilatorias  
 Obra social     Ninguna  
 Otros .....

**D.14** ¿Cuál es la razón principal por la que trabajás? (Marcar dos por orden de importancia)

- Mantener el hogar  
 Mi ingreso es necesario para complementar el presupuesto familiar  
 Solventar mis gastos personales  
 Aprender un oficio  
 Porque me gusta trabajar  
 Para ayudar en el trabajo de mi familia  
 Adquirir alguna experiencia  
 Otra .....

**D.15** ¿Cómo conseguiste tu actual trabajo?

- Por el diario, internet o aviso público  
 Presentándome por avisos informales (vidrieras, vía pública, etc.)  
 Por una agencia  
 Por conocidos o parientes  
 Por profesores  
 A través del colegio porque es una pasantía  
 Otra .....

**D.16** Los conocimientos o habilidades que aprendiste en tu trabajo, en tu opinión, ¿Te servirán en tu futura labora?

- Mucho     Bastante  
 Muy poco     Nada

**D.17** ¿Pensás cambiar de trabajo el próximo año?

- Sí     No

**D.18** ¿A qué edad tuviste tu primer trabajo?

Edad: .....

**D.19** ¿En qué consistieron tus dos trabajos anteriores más importantes y qué tareas realizabas?

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

## E Tiempo Libre

AGENCIA CONSULT

**E.1** Algunos jóvenes además de ir al colegio se ocupan de hacer tareas en su casa. En tu caso: ¿con qué frecuencia realizas las siguientes tareas?:

Frecuencia	Todas las días	Algunas Veces por Semana	Algunas Veces por Mes	Nunca
Limpia				
Compras de alimento				
Cocinar				
Cuidar niños				

**E.2** ¿Cón quién te gusta pasar tu tiempo libre? (Marcar dos opciones)

- Tu mamá, tu papá     Tus hermanos  
 Tus amigos     Tu novia/o  
 Otros .....

**E.3** ¿En dónde te gusta pasar tu tiempo libre? (Marcar dos opciones)

- En tu casa     En casa de amigos  
 En la casa de mi novia/o     En la escuela  
 En el barrio     En el club  
 En alguna organización/iglesia     En el shopping  
 Otro lugar .....

**E.4** ¿Qué actividades te gusta hacer para divertirte en tu casa? (Marcar dos opciones)

- Mirar TV     Escuchar música  
 Usar la computadora     Leer libros  
 Mirar películas     Jugar con videos juegos  
 Otra actividad .....

**E.5** ¿Qué actividades te gusta hacer para divertirte fuera de tu casa?

(Marcar dos opciones)

- Ir a bailar/ a fiestas     Ir al cine  
 Hacer deporte     Ir a casa de amigos  
 Salir con tu novia/o     Ir al ciber  
 Ir a la cancha  
 Otro lugar .....

**E.6** ¿Tenés una netbook escolar?

- Sí     No

**E.7** ¿En tu casa hay computadora/s?

- Sí, ¿Cuántas?     No

**E.8** ¿En que lugares usas la computadora? (Marcar dos opciones)

- En el colegio  
 En mi casa  
 En el ciber  
 Otro lugar .....

**E.9** ¿Quién te enseñó a usar la computadora? (Marcar solo una)

- Aprendí en el colegio     Mis padres  
 Mis hermanos     Mis amigos  
 Aprendí sólo  
 Otras .....

**E.10** ¿Para qué usas la computadora? (marcar todas las que correspondan)

- Redes sociales (Facebook/twitter)     Chatear con mis amigos/as  
 Jugar     Buscar trabajo  
 Hacer tarea del colegio  
 Buscar información para el colegio  
 Otros .....



## F Tu Opinión



**F.1** Según tu opinión, ¿para qué sirve el colegio secundario? Escribe lo que consideres más importante.

.....  
 .....

**F.2** Cuáles son las dos materias del secundario que consideras serán más útiles para continuar estudiando en el nivel superior? (escribir por orden de importancia)

1. ....  
 2. ....

**F.3** Cuáles son las dos materias del secundario que consideras serán más útiles para encontrar un trabajo en caso de necesitarlo? (escribir por orden de importancia)

1. ....  
 2. ....

**F.4** ¿Consideras que la escuela secundaria contribuyó a que conozcas tus derechos como ciudadano?

- Mucho  
 Poco  
 Nada (Pasar a F6)

**F.5** ¿Podés mencionar cuáles son las materias que más contribuyeron a esa formación? (escribir dos por orden de importancia)

1. ....  
 2. ....

**F.6** ¿Consideras que la escuela secundaria contribuyó a que conozcas tus derechos Laborales?

- Mucho  
 Poco  
 Nada (Pasar a F6)

**F.7** ¿Podés mencionar cuáles son las materias que más contribuyeron a esa formación? (escribir dos por orden de importancia)

1. ....  
 2. ....

**F.8** Durante la escuela secundaria ¿participaste de alguna investigación escolar sobre algún tema?

- No  
 No lo recuerdo  
 Sí .....

**F.9** ¿Qué temas o cuestiones actuales –nacionales o internacionales– deberían estar más presentes en la escuela y no lo están? (escribir tres por orden de importancia)

1. ....  
 2. ....  
 3. ....

**F.10** ¿Existen temas/cuestiones que consideras que están ausentes en la educación secundaria que recibiste y que servirían para enriquecer tu vida personal?

- No, ninguna  
 Sí .....

**F.11** De las siguientes afirmaciones, ¿Qué tan de acuerdo estas?

	Muy de acuerdo	De Acuerdo	Poco de Acuerdo	Nada de Acuerdo
Los tareas del hogar son cosas de mujeres				
Las mujeres se guían por emociones y los hombres por la razón				
En las familias donde la mujer trabaja se descuida a los hijos				
El hombre es el único responsable de mantener el hogar				
A los matrimonios del mismo sexo no se les debería dejar adoptar niños/as				
El hombre puede cuidar a los hijos igual que la mujer				

**F.12** Para vos que es más importante: (ordenar del 1 al 5, donde el 1 es el más importante)

	Orden
Los amigos	
La pareja	
La familia	
El trabajo	
El dinero	

## G Tu Futuro



**G.1** ¿Tenés decidido que vas a hacer el año que viene?

- Trabajar solamente  
 Trabajar y estudiar (pasar a la pregunta F.3)  
 Estudiar solamente (pasar a la pregunta F.9)  
 No lo tengo decidido (Fin de la Encuesta)  
 Otro .....

**G.2** ¿Cuál es la principal razón por la que no vas a seguir estudiando?

- No me gusta estudiar  
 Necesito trabajar  
 No creo tener condiciones para seguir estudios terciarios / universitarios  
 Me van a quedar materias previas  
 Otra razón: .....

**G.3** ¿De qué pensás trabajar el año que viene?

.....

**G.4** ¿En qué lugar pensás que podrás conseguir empleo el año que viene?

.....

**G.5** ¿Con qué dedicación pensás trabajar?

- Medio día  Día completo  
 Sólo los fines de semana  
 Otro: .....

**G.6** ¿Cuál de estas formas te parece más efectiva para buscar trabajo? ( Marcar sólo una)

- Por los clasificados del diario  
 Presentando curriculum  
 Por una agencia / consultora  
 Por intermedia de personas conocidas o parientes  
 A través de bolsas de trabajo  
 Por programas de empleo para jóvenes  
 Preguntando a profesores / a través del colegio  
 Otras: .....

**G.7** ¿Cuál es la principal razón por la que tenés decidida trabajar? (Marcar solo una)

- Mantener el hogar
- Complementar el presupuesto familiar (tu ingreso es necesaria)
- Solventar mis gastos personales
- Pagar mis estudios
- Adquirir alguna experiencia
- Adquirir independencia
- Otra .....

**G.8** ¿Qué te parece importante en un empleo? (seleccionar tres y marcar con un número del uno al tres el orden de importancia)

- Que sea segura/estable
- Que me permita adquirir y aumentar conocimientos
- Que sea fácil ascender
- Que de tiempo libre para estudiar
- Que sea de pocas horas
- Que me guste
- Que paguen bien
- Que me de antecedentes y experiencia
- Que haya un buen clima laboral
- Otro .....

**G.9** ¿Dónde pensás seguir estudiando? (Marcar sólo uno)

- Universidad pública  Universidad Privada
- Instituto terciario no universitario  Institutos no oficiales / Academia
- Otros cursos  No lo tengo decidido
- Otros .....

**G.10** ¿Qué carrera o curso pensás seguir estudiando?

.....  
.....

**FIN DE ENCUESTA**



## Proyecto "La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años después"

En Cooperación con:



Dirección General de **Cultura y Educación**

<http://insercionocupacionalegresados.blogspot.com>  
 Juventud Flacso Argentina

## ANEXO II

### Encuesta telefónica 2012 y 2015

N° DE ENCUESTA:

**1. Proyecto**

**2. “La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años después”**

**3. Cuestionario Telefónico – Cohorte 2011**

### BLOQUE EDUCACION

1) ¿Tenes el título del secundario?

1. Si.....
2. No .....  **Pase a pregunta 4**

2) Después de terminar el secundario, ¿continuaste estudiando?

1. Si.....
2. No .....  **Pase a pregunta 5**

3) ¿Qué estudiaste? (carrera, curso, etc.) (Registrar por orden cronológico)

**1. Carrera:**

**Empezó año:**

**Tipo establecimiento:**

**Termino: si** **en qué año:**

**No, Porque?**

**2. Carrera:**

**Empezó año:**

**Tipo establecimiento:**

**Termino: si** **en qué año:**

**No, Porque?**

**3. Carrera:**

**Empezó año:**

**Tipo establecimiento:**

**Termino: si** **en qué año:**

**No, Porque?**

**4. Carrera:**

**Empezó año:**

**Tipo establecimiento:**

**Termino: si** **en qué año:**

No, Porque?

### PASE A BLOQUE TRABAJO

4) ¿Estas estudiando?

1. Si.....  ¿Qué estas estudiando?  
.....  
.....
2. No .....

5) ¿Porque no estas estudiando? (marcar sólo una la principal razón)

1. Razones económicas, necesidades mías o de mi familia
2. He preferido trabajar
3. Encontré un buen trabajo
4. Alcancé mi máxima capacidad para los estudios; ya no se me daban bien los estudios
5. Tenía que cuidar de familiares (padres, hijos, esposo/a)
6. Enfermedad o mala salud
7. Otra razón ¿cuál? .....
8. No sabe
9. No contesta

### BLOQUE TRABAJO

6) Durante el último mes:

1. Trabajaste.....  **Pase a bloque ocupados**
2. No trabajaste pero buscaste trabajo.....  **Pase a bloque desocupados**
3. No trabajaste y no buscaste trabajo.....  **Pase a bloque inactivos**

### BLOQUE OCUPADOS

7) ¿Cuántos trabajos tenés?:

.....

**8) ¿Que tareas realizas en tu trabajo principal?:**

.....  
 .....  
 .....

**9) Tu trabajo (principal) es:**

- 1. Permanente.....
- 2. Temporario.....
- 3. Una changa.....
- 4. Otro.....

**10) En tu trabajo principal vos sos (marcar sólo una):**

- 4. Empleado jerárquico o con empleados a cargo
- 5. Empleado no jerárquico
- 6. Trabajador por tu cuenta
- 7. Patrón/Dueño con empleados a cargo
- 8. Trabajo individual en hogares (servicio doméstico, cuidado de niños, ancianos)
- 9. Trabajador familiar sin salario
- 10. Otro ¿Cuál? .....

**11) ¿Cuántas horas trabajas por semana (en total)?**

- 1. Hasta 15 horas
  - 2. De 16 a 34 horas
  - 3. De 35 a 45 horas
  - 4. Más de 45 horas
- ¿Estás buscando trabajar más horas?

**12) En tu trabajo principal tenés alguno de los siguientes beneficios (Marcar la/s opción/es que corresponda/n):**

- 1. Indemnización por despido.....
- 2. Vacaciones pagas.....
- 3. Aguinaldo.....
- 4. Aportes jubilatorios.....
- 5. Obra social.....
- 6. Otros ¿Cuál?.....
- 7. Ninguno.....

**13) ¿Cuántas personas trabajan en el establecimiento?**

- 1. De 1 a 5.....
- 2. Entre 6 y 40.....
- 3. Entre 41 y 100 .....
- 4. Más de 100.....

**14) ¿Que producto o servicio realiza el establecimiento donde trabajas?**

.....  
 .....

**15) ¿Te gusta tu trabajo?**

- 1. Si.....
- 2. No .....

**PASE A PREG 21**

**BLOQUE DESOCUPADOS**

**16) ¿Hace cuánto tiempo que estás buscando trabajo?:**

Años ..... Meses.....

**17) ¿Qué tipo de trabajo estás buscando?:**

- 1. Sólo un trabajo relacionado con mi formación
- 2. Relacionado con mi formación, pero estoy abierto a otras posibilidades
- 3. Cualquier trabajo
- 4. Otro tipo, ¿cuál?
- 5. No contesta

**18) Por cuales de estos medios está buscando trabajo: (respuesta múltiple)**

- 1. Por el diario
  - 2. Por Internet
  - 3. Con amigos o conocidos
  - 4. Por familiares
  - 5. Otro:
- ¿Cuál?.....

**PASE A PREG 21**

**BLOQUE INACTIVOS**

**19) ¿Por qué motivo no buscas trabajo (marcar solo una)?:**

- 1. Porque no querés trabajar.....
  - 2. Porque no lo necesitás.....
  - 3. Porque no hay trabajos mal pagos.....
  - 4. Porque consideras que no hay trabajo.....
  - 5. Porque no creo poder encontrarlo.....
  - 6. Porque es la primera vez y no sabes como hacerlo.....
  - 7. Porque te encargas de tareas domésticas en tu hogar.....
  - 8. Por problemas de salud.....
  - 9. Otros ¿Cuál?.....
- Pase a 21

**20) ¿Estarías dispuesto a trabajar (marcar sólo una)?:**

- 1. Si...
- 2. No ...

**PARA TODOS**

21) A la hora de buscar un trabajo, ¿qué tan importante te parece... Calificar en una escala del 1 al 10, (donde 1 es nada importante y 10 muy importante),

	Orden
1. Que paguen bien	
2. Tener prestaciones sociales (obra social, etc)	
3. Que sea estable	
4. Que permita estudiar	
5. Que permita tiempo libre	
6. Que permita ascensos	
7. Que permita desarrollo personal	
8. Tener un buen ambiente laboral	
9. Otra: ¿Cuál?.....	

22) En tu opinión: ¿Para qué sirve trabajar? (marcar dos por orden de importancia)

	1	2
1. Para ganar plata		
2. Para aprender		
3. Para hacer amigos		
4. Conocer una pareja		
5. Para viajar		
6. Para ser independiente		
7. Para nada		
8. Para ayudar a la familia		
9. Otra: ¿Cuál?.....		

23) Vamos a hablar ahora de tu situación económica personal. ¿En cuál de las siguientes situaciones te encuentras? (marcar sólo una opción)

- 1. Vivo exclusivamente de mis ingresos
- 2. Vivo principalmente de mis ingresos, con ayuda

## BLOQUE GENERAL

27.a ¿Cuál es tu estado civil?

- 1. Soltero
- 2. Casado
- 3. Separado/Divorciado
- 4. Viudo
- 5. Otro ¿Cuál?....

27.b ¿Convivís en pareja o matrimonio?

- 1. Si
- 2. No  Pase P. 29

28. A qué edad te juntaste/casaste?

Por primera vez

- de otras personas
- 3. Vivo principalmente de los ingresos de otras personas, con algunos ingresos propios
- 4. Vivo exclusivamente de los ingresos de otras personas
- 9. No contesta

### SÓLO SI RECIBEN ALGUNA AYUDA ECONÓMICA

24) Las personas de las que vives o que te ayudan económicamente son: (ENTREVISTADOR: RESPUESTA MÚLTIPLE, redondear todas las que cite el entrevistado).

- 1. Tus padres/tutores
- 2. Los padres/tutores de tu cónyuge/pareja
- 3. Tu cónyuge/pareja
- 4. Otras personas:
- Especificar: \_\_\_\_\_
- 9. No contesta

25) En total, ¿cuántas horas libres tienes a la semana para tu ocio o diversión?

Horas libres semanales \_\_\_\_\_

No sabe.....98

No contesta.....99

26) ¿Recibís algún programa/plan del gobierno (poner Plan Jefes y jefas, PROGRESAR, otros?)

- 1. Si.....  ¿Cuál?.....
- 2. No .....

- Por segunda vez
- Por tercera vez

29. ¿Tenés hijos?

- 1. Si
- 2. No  Pase a pregunta 28

30. Cuántos años tienen tus hijos y a qué edad los tuviste?

Nombre	Edad	Edad madre/padre al nacer


**31. Ahora quisiéramos preguntarte por el lugar en el que vives. ¿Dónde vives habitualmente la mayor parte del año? (UNA RESPUESTA).**

- 1. En casa de tus padre/madre
- 2. En casa de tus suegros

**SÓLO SI VIVEN CON LOS PADRES (para los que responden en la pregunta 31 la primera opción)**

**32. ¿Has pensado alguna vez en dejar de vivir habitualmente en la casa donde vives o no lo has pensado todavía?**

- 1. Sí, ya lo he pensado
- 2. No lo he pensado todavía
- 9. No contesta

**PASE A PREG 35**

**SÓLO SI NO VIVEN CON LOS PADRES (para los que responden en la pregunta 31 el resto de las opciones)**

**33. ¿Qué edad tenías cuando dejaste de vivir con tus padres o con las personas de quien dependías?**

- \_\_\_\_\_ años
- 8. No sabe
  - 9. No contesta

**34. ¿Y cuál fue la razón principal por la que dejaste de vivir con tus padres o con las personas de quien dependías? (UNA RESPUESTA).**

- 1. Adquisición de independencia
- 2. Haber conseguido autonomía económica
- 3. Formación de mi propio hogar y/o de mi propia familia
- 4. Estudios
- 5. Trabajo
- 6. Fallecimiento del padre y/o la madre
- 7. Malas relaciones familiares
- 8. Otra, ¿cuál?
- 9. No contesta

**35. En una escala del 0 al 10, Podrías calificar la confianza que te dan las siguientes instituciones?:**

- 1. La policía
- 2. La familia
- 3. La universidad
- 4. Los medios de comunicación
- 5. La escuela

- 3. En tu casa (ya sea comprada, alquilada, cedida, etc)
- 4. En un piso compartido con amigos/as, compañeros/as
- 5. En una residencia de estudiantes, colegio, etc
- 6. En casa de otras personas
- 7. Otra, ¿cuál?
- 8. No contesta

- 6. La presidencia
- 7. Los médicos
- 8. Los partidos políticos
- 9. Los curas, sacerdotes o ministros religiosos
- 10. Los maestros
- 11. Los sindicatos
- 12. La justicia
- 13. Los diputados
- 14. El ejercito

**36. A continuación voy a leerle algunas cosas que la gente tiene como objetivo para su vida. Podría decirme si cada una de ellas es para vos un objetivo a conseguir en la vida. Y cuál es el grado de satisfacción (del 1 al 10):**

	Es un objetivo para mi	Grado de satisfacción (del 1 al 10)
1. Lograr estabilidad laboral		
2. Tener una buena remuneración económica		
3. Tener un trabajo que me resulte interesante		
4. Alcanzar una buena formación profesional		
5. Conseguir una pareja estable		
7. Tener hijos		
8. Obtener independencia de mis padres/Tener una casa propia (ver que queremos preguntar si es por la autonomía o por ser propietario)		
9. Ver frecuentemente a tus amigos		
10. Participar en actividades culturales: ir al cine, recitales, etc.		

## ANEXO III

### Guía de entrevistas 2017

Hola, estamos realizando unas entrevistas con los que participaron de una encuesta que te hicimos el último año de la escuela secundaria, ¿te acordás? En el 2011. Y después te estuvimos llamando para preguntarte que estabas estudiando y/o si estabas trabajando. Bueno queríamos preguntarte algunas cosas más sobre esto. Les proponemos si pueden realizar una especie de auto-biografía. El punto de partida sería el momento de finalización de la escuela secundaria. ¿Qué pasó a partir de esa etapa? Nuestro interés central es si pudieras contarnos, de forma cronológica sobre todo temas relacionados con tu educación después del secundario, el trabajo y la vida familiar, vivienda (te juntaste? Tuviste hijos/a?, etc.).

Nos gustaría además, si pudieras contarnos si hubo algunos sucesos que hayan marcado de forma particular tu vida. Algún hecho positivo o negativo que haya repercutido en tus decisiones.

Muchas gracias

#### **Para el entrevistador (calendario)**

Utilice el calendario para señalar los eventos importantes que se nombren durante la entrevista.

Año	Educación	Trabajo	Familia	Vivienda	Tiempo Libre y Relaciones Sociales
2011					
2012					
2013					
2014					
2015					
2016					
2017					

## Guía de preguntar orientativas para la entrevista

### BLOQUE 1: EDUCACIÓN Y CONTINUIDAD EDUCATIVA

¿Terminaste el secundario?

Si

No = ¿por qué? ¿te quedaron materias previas? ¿Cuántas? ¿Cuáles son? ¿Por qué no las rendiste? ¿Las vas a rendir? ¿Cuándo?

¿Continuaste estudiando?

Si

¿Qué carrera/cursos? ¿Dónde estás estudiando? (nombrar lugar) ¿Pública o privada?

¿A cuánto te queda de tu casa? ¿En qué transporte viajas/viajabas?

¿Cómo se llama la institución donde estudias/estudiabas?

¿Porque elegiste esa Institución? (**no leer, guía para entrevistador**)

- Por el prestigio
- Porque el prestigio del título acrecienta la posibilidad de obtener un trabajo
- Porque la formación que brinda es superior a la que brindan otras instituciones
- Porque la carrera que elegí solo se dicta en esta Institución
- Porque es gratuita
- Porque mis padres han estudiado en esta Universidad
- Porque mis amigos, hermanos estudian en esta Universidad
- Por consejo de algún familiar o amigo
- Por la cercanía de la Facultad con mi lugar de residencia
- Por la calidad de los equipos docentes que se desempeñan en la carrera
- Ninguna de las razones anteriores

¿Pudiste terminar? Si no ¿por qué?

¿Cuánto te falta para terminar la carrera/curso? ¿Cuándo pensás que vas a terminar?

¿En el lugar donde estudias hay tutorías/apoyo?



¿Cómo elegiste la carrera? ¿Fue tu primera opción? ¿Alguien de tu entorno siguió esta carrera/curso?

¿Tuvo peso en la decisión el título secundario/orientación de la escuela? (si / no o en parte /totalmente etc.).

¿Consideras alguna experiencia en particular importante para tu decisión? ¿Cuál? ¿En qué aspectos?

¿Tenés o tuviste acompañamiento para continuar estudiando? ¿De quiénes? ¿Hubo alguna persona que identificas como significativa para poder continuar estudiando? ¿Por qué? ¿Alguien te ayudó (económicamente o motivándote)? Indagar

¿Tus hermanos y hermanas continuaron estudiando? ¿Qué estudiaron? ¿Y tus padres?

¿Quién cubre o cubría los gastos de estudio? (Cuota, libros, material de estudio)

¿Cambiaste de carrera? ¿Por qué? ¿Continuaste en otro lado?

¿Trabajabas mientras estudiabas? ¿Por qué? ¿Cuántas horas?

¿Cómo te integraste a tus compañeros? ¿Algunos compañeros del secundario continuaron estudiando con vos?

¿Hiciste orientación vocacional/pasantía/actividad vinculada con la continuidad educativa/salida laboral? ¿Cuánto te pagaban?, ¿cuánto duró, continuaste luego de finalizada la pasantía? ¿Tuvieron alguna materia/charla en el secundario en relación a continuar estudiando/salida laboral?

### **Para terminar el bloque:**

¿Accediste a algún programa de becas para estudiar? (PROGRESAR, Becas Bicentenario, PNBU, Becas de la universidad/Instituto). Indagar por cuanto tiempo, como se enteró, experiencia y cuán importante es/fue para continuar estudiando).

¿Qué te motivo a seguir estudiando? ¿Qué expectativas tenés?

### **NO**

El que no estudio:

¿Te hubiera gustado seguir alguna carrera/curso? ¿Cuál? ¿Por qué no fue posible? (Indagar motivos)

¿Tomaste cursos o talleres con salida laboral? ¿Cuáles? ¿Por qué? ¿Cómo llegaste a hacerlo?

### **Para Todo/as**

¿Qué te dejó la escuela secundaria? (Indagar para continuar estudiando, para conseguir trabajo/trabajar, para la vida).

## **BLOQUE 2: TRABAJO, EMPLEO Y OCUPACIONES EN GENERAL**

¿Trabajas? Si/No = ¿por qué? (indagar si hace alguna actividad productiva familiar con la intensidad –frecuencia semanal con la que lo realiza – y responsabilidades/tareas).

### **Si**

**En tu trabajo actual,** ¿Qué haces? ¿te pagan? ¿Cómo te pagan? (Indagar por hora, por semana, por mes, otras formas de pago). ¿Consideras que te pagan bien por el trabajo que haces? ¿Qué tipo de contrato tenés?

¿Para qué usas la plata de tu sueldo? (Indagar comida, transporte, entre otros).

¿Queda cerca del lugar donde vivís? En caso de necesitar trasladarte, ¿en qué tipo de transporte lo haces? ¿Cuánto tiempo te lleva el viaje?

¿Querés cambiar de trabajo? ¿Porque?

### **Ahora contame de tus primeros trabajos hasta llegar al actual:**

¿Por qué empezaste a trabajar? ¿Qué edad tenías? (¿fue antes o después de terminar el secundario?)

¿Cuál fue tu primer trabajo? ¿Qué hacías? ¿Cómo conseguiste el trabajo (diario, conocido, internet, bolsa de trabajo, etc.)? (Indagar si el trabajo se lo ofrecieron o lo fue a buscar). ¿Qué tipo de contrato tenías (empleado, tercerizado, en negro, tiempo completo, etc.)?

¿Cambiate de trabajo? ¿Por qué? (Indagar motivos de cambio, renuncia, no renovación, no pago etc) ¿Cuánto tiempo estuviste en cada uno?

¿Querías trabajar más horas? ¿Por qué?

### **Desempleo:**

¿En algún momento buscaste trabajo y no conseguiste? ¿Qué hacías? ¿Quién te ayudó?

¿Por cuánto tiempo estuviste así? ¿Qué estrategias usaste para buscar trabajo? ¿Alguna te dio resultado?

¿Cuáles fueron los obstáculos que tuviste que enfrentar a la hora de buscar trabajo?

¿Qué sentiste?

### **Todos/as**

¿Tuviste alguna vez acceso a un programa de trabajo del Estado o municipio? (Jóvenes con más y mejor trabajo, Cooperativa argentina trabaja, Ellas hacen etc)

¿Cuál? ¿Cómo accediste? ¿Por cuánto tiempo?

¿Alguno de los trabajos que tuviste fue un trabajo por tu cuenta?

Si sí, ¿Qué hacías? ¿Cómo surgió? ¿Cómo te organizaste? ¿Cómo conseguiste las herramientas de trabajo?

### **Opinión**

¿Cuál fue el trabajo que más te gustó y cuál el que menos te gustó? ¿Por qué?

¿Cuál es tu trabajo ideal? ¿Por qué?

¿Qué significa en tu vida tener trabajo? ¿Qué aportó o aporta el trabajo en tu vida?

¿Qué es más importante para vos en un trabajo?

¿Cuál es tu opinión sobre la situación del trabajo actualmente?

## **BLOQUE 3: FAMILIA Y EL HOGAR PROPIO**

### **Vivienda actual**

¿Dónde vivís? ¿Con quién? ¿Siempre viviste ahí?

¿Te casaste/ juntaste? (Si Si) ¿A qué edad? (Si No) ¿Querrías estar en pareja? ¿Por qué?

¿Tenés hijos? (Si tiene) ¿Cuántos? ¿A qué edad los tuviste? ¿Dónde y con quién estabas viviendo cuando tuviste tu primer hijo? ¿Fue una decisión planeada tenerlos? (Si no tiene) ¿Querrías tener hijos? ¿Por qué si o no? ¿A qué edad?

*(Si vive con los padres):*

¿Te gustaría irte de la casa de tus padres? ¿Por qué si /no? ¿Cuándo te gustaría que sea?

¿Pensás que vas a poder hacerlo? ¿Tenés algún plan de cómo hacer para mudarte?

¿La casa donde viven es propia, alquilada, prestada? ¿Sabés cómo la consiguieron tus padres (compra, ayuda estatal, herencia, algún otro financiamiento)?

*(Si se fue da la casa de los padres):*

¿Cómo fue la decisión de mudarte? ¿Qué edad tenías? ¿Te mudaste solo/a o con alguien?

¿Cómo elegiste el barrio? ¿Tenías/és amigos/as familiares en ese barrio?

¿Volviste en alguna oportunidad a la casa de tus padres? ¿Por qué?

¿Tu vivienda actual es propia, alquilada, prestada?

¿Cómo la conseguiste (crédito/ ayuda de otros/ ingresos propios/ ahorros)?

*(Si la construyó en terreno familiar)* ¿Por qué decidiste construir? ¿Cómo fue el proceso de construcción, fue en etapas? ¿Cuántos años tardaste? ¿Recibiste ayuda en algo, en alguna etapa? ¿De quién? ¿En qué?

*(Si alquila)* ¿Cómo fue que decidiste alquilar? ¿Alguien te ayudó con los gastos de inmobiliaria, contrato? ¿Quién te sale de garante?

### **Ayuda estatal o crédito**

¿Accediste en algún momento a alguna ayuda estatal? (Si recibió) ¿cuál? ¿cuándo? ¿cómo fue tu experiencia?

*(Si no recibió ayuda estatal para la vivienda):* ¿conocés algún programa de viviendas?

¿cual? ¿te inscribiste o pensaste hacerlo?

¿Pensaste en solicitar algún crédito hipotecario? ¿Por qué (si o no)?

### **Vida familiar actual**

En tu casa ¿cómo se distribuyen las tareas del hogar (cocinar, limpiar, cuidar a los/as niños/as y/o ancianos/as, hacer las compras, mantenimiento de la vivienda)? ¿Qué tiempo le dedicás? ¿Desde qué edad haces estas tareas?

¿Cómo se organizan con los gastos de la casa (comida, alquiler, servicios, mantenimiento, gastos de niños)?

¿Algún familiar, vecino o amigo te ayuda con el cuidado de tus hijos?

#### **BLOQUE 4: TIEMPO LIBRE Y RELACIONES SOCIALES**

¿Qué haces en tu tiempo libre? (Indagar sobre si participan o no en algún partido político, club, asociación barrial, entre otros).

¿Qué música te gusta?

¿De dónde son tus amigos/as? (Indagar circulación geográfica)

#### **BLOQUE 5: FUTURO**

¿Cómo te ves dentro de 5 años?

¿Qué proyectos tenés?

¿En qué te ves trabajando? ¿Dónde te gustaría trabajar? ¿Por qué?

*(Para los que están estudiando)* ¿Pensás que vas a poder terminar tu carrera? Si/No

¿Por qué? ¿Te ves trabajando de lo que estudias?

¿Dónde te ves viviendo en 5 años? ¿Querrías mudarte o estas bien dónde estás? ¿Por qué? ¿Adónde? ¿y en 10 años?

¿Qué significa para vos tener un hogar?

¿Qué significa para vos tener una familia?

# **ANEXO METODOLÓGICO**

## **“B”**

**CUADRO N°1****Distribución de establecimientos educativos según modalidad (u orientación) y sector social.**

Modalidad u orientación	Cohorte 2011		
	Sector social de la escuela		
	Bajo	Medio	Alto
<b>Bachiller</b>	6	2	3
<b>Comercial</b>	0	0	0
<b>Técnica</b>	3	2	0
<b>Agraria</b>	0	2	0
<b>Artística</b>	0	1	0
<b>Total</b>	9	7	3

Fuente: Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017.  
FLACSO.

**CUADRO N°2****Distribución de establecimientos educativos según sector social, Cohorte 2011.**

Sector social	Cohorte 2011
Bajo	9
Medio	7
Alto	3
<b>Total</b>	19

Fuente: Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017.  
FLACSO.

**TABLA N.º 1**  
**Categorización de Entrevistados Cohorte 2011.**

<b>CÓDIGO</b>	<b>Nº DE ENTREVISTA</b>	<b>NOMBRE DE FANTASIA</b>	<b>SEXO</b>	<b>MODALIDAD DE LA ESCUELA</b>	<b>SECTOR SOCIAL</b>	<b>LOCALIDAD</b>	<b>RECORRIDOS</b>
E1-ES-SA-M	1	Ema	Mujer	Bachiller	Sector alto	CABA	Estudia
E2-EYT-SM-H	2	Lucas	Hombre	Técnica	Sector medio	Conurbano	Estudia y trabaja
E3-EYT-SB-H	3	Cristian	Hombre	Bachiller	Sector bajo	Conurbano	Estudia y trabaja
E4-EYT-SA-H	4	Mauro	Hombre	Bachiller	Sector alto	CABA	Estudia y trabaja
E5-EYT-SA-M	5	Julieta	Mujer	Bachiller	Sector alto	CABA	Estudia y trabaja
E6-TR-SB-H	6	Raúl	Hombre	Técnica	Sector bajo	Conurbano	Trabaja
E7-ES-SA-H	7	Pedro	Hombre	Bachiller	Sector alto	CABA	Estudia
E8-EYT-SA-M	8	Carolina	Mujer	Bachiller	Sector alto	CABA	Estudia y trabaja
E9-EYT-SM-M	9	Lorena	Mujer	Bachiller	Sector medio	CABA	Estudia y trabaja
E10-EYT-SM-M	10	Gianina	Mujer	Bachiller	Sector medio	CABA	Estudia y trabaja
E11-TR-SM-H	11	Pablo	Hombre	Técnica	Sector medio	Conurbano	Trabaja
E12-EYT-SA-H	12	Tomas	Hombre	Bachiller	Sector alto	CABA	Estudia y trabaja
E13-NINI-SM-H	13	Marcos	Hombre	Técnica	Sector medio	Conurbano	No Estudia y No trabaja
E14-NINI-SB-M	14	Cintia	Mujer	Bachiller	Sector bajo	CABA	No estudia y no trabaja
E15-ES-SM-M	15	Florencia	Mujer	Bachiller	Sector medio	Conurbano	Estudia
E16-EYT-SB-M	16	Daniela	Mujer	Técnica	Sector bajo	Conurbano	Estudia y trabaja
E17-NINI-SB-M	17	Laura	Mujer	Bachiller	Sector bajo	CABA	No estudia y no trabaja
E18-TR-SB-H	18	Mateo	Hombre	Bachiller	Sector bajo	Conurbano	Trabaja
E19-ES-SB-M	19	Natalia	Mujer	Técnica	Sector bajo	Conurbano	Estudia
E20-TR-	20	Nahuel	Hombre	Bachiller	Sector bajo	Conurbano	Trabaja



<b>SB-H</b>							
<b>E21-EYT-SM-H</b>	21	Darío	Hombre	Técnica	Sector medio	Conurbano	Estudia y trabaja
<b>E22-EYT-SM-H</b>	22	Sebastián	Hombre	Técnica	Sector medio	Conurbano	Estudia y trabaja
<b>E23-TR-SB-M</b>	23	Catalina	Mujer	Bachiller	Sector bajo	CABA	Trabaja
<b>E24-NINI-SB-M</b>	24	Marina	Mujer	Bachiller	Sector bajo	CABA	No estudia y no trabaja
<b>E25-ES-SM-H</b>	25	Juan	Hombre	Artística	Sector medio	Conurbano	Estudia
<b>E26-NINI-SM-H</b>	26	Matias	Hombre	Agraria	Sector medio	Prov. BS.AS.	No estudia y no trabaja
<b>E27-ES-SA-M</b>	27	Martina	Mujer	Bachiller	Sector alto	CABA	Estudia
<b>E28-TR-SM-H</b>	28	Andrés	Hombre	Técnica	Sector medio	Conurbano	Trabaja
<b>E29-ES-SM-M</b>	29	Brenda	Mujer	Bachiller	Sector medio	Conurbano	Estudia
<b>E30-TR-SM-H</b>	30	Gabriel	Hombre	Agraria	Sector medio	Prov. Bs. As.	Trabaja

Fuente: Investigación "Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina", 2014-2017.

FLACSO.

**CUADRO N°3**  
**Variación de estudiantes de la escuela media común durante el periodo 2006-2016, según territorio.**  
**Total país.**

	<b>2006</b>	<b>2016</b>	<b>variación porcentual</b>
<b>Total País</b>	1359469	1642865	21%
<b>Ciudad de Buenos Aires</b>	102989	104004	1%
<b>Buenos Aires</b>	527484	621645	18%
<b>Conurbano</b>	335261	391947	17%
<b>Buenos Aires Resto</b>	192223	229698	19%
<b>Catamarca</b>	16163	17964	11%
<b>Córdoba</b>	109458	135009	23%
<b>Corrientes</b>	34817	41175	18%
<b>Chaco</b>	38313	50831	33%
<b>Chubut</b>	17248	22584	31%
<b>Entre Ríos</b>	41597	49161	18%
<b>Formosa</b>	21120	25704	22%
<b>Jujuy</b>	28745	34438	20%
<b>La Pampa</b>	11341	13449	19%
<b>La Rioja</b>	12609	16834	34%
<b>Mendoza</b>	56768	66274	17%
<b>Misiones</b>	30613	48101	57%
<b>Neuquén</b>	21112	24079	14%
<b>Río Negro</b>	21508	27822	29%
<b>Salta</b>	47967	60442	26%
<b>San Juan</b>	21280	25672	21%
<b>San Luis</b>	12499	18978	52%
<b>Santa Cruz</b>	8605	12936	50%
<b>Santa Fe</b>	102438	117538	15%
<b>Santiago del Estero</b>	23565	35243	50%
<b>Tucumán</b>	45850	66047	44%
<b>Tierra del Fuego</b>	5380	6935	29%

Fuente: Elaboración propia en base a los Anuarios DiNIECE- RAE- Ministerio de Educación y Deportes.

**CUADRO N.º 4**  
**Distribución en instituciones educativas según sexo al año del egreso,**  
**Cohorte 2011.**

	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
<b>Universitario</b>	82	58	140
	58,6%	41,4%	100,0%
<b>Terciario</b>	7	9	16
	43,8%	56,3%	100,0%
<b>Curso</b>	5	6	11
	45,5%	54,5%	100,0%
<b>Total</b>	94	73	167
	56,3%	43,7%	100,0%

Fuente: Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017.  
**FLACSO.**

**CUADRO N.º 5**  
**Clasificación de las ocupaciones juveniles al año de egreso según sector social de la escuela, Cohorte 2011.**

<b>Clasificación Ocupaciones Juveniles</b>	<b>Sector social de la escuela</b>		
	<b>Sector bajo</b>	<b>Sector medio</b>	<b>Sector alto</b>
Ocupaciones de servicios gastronómicos	5,6%	3,1%	13,6%
Ocupaciones de la gestión administrativa	6,9%	15,4%	22,7%
Ocupaciones del cuidado y la atención de las personas/ servicios domésticos	22,2%	3,1%	9,1%
Ocupaciones de servicios de recreación/de la educación / servicios sociales varios	6,9%	3,1%	31,8%
Ocupaciones de servicios atención al cliente	6,9%	9,2%	4,5%
Ocupaciones de la producción industrial	18,1%	24,6%	4,5%
Vendedores de comercio	20,8%	21,5%	9,1%
Ocupaciones de reparación de bienes de consumo	4,2%	10,8%	0,0%
Ocupaciones de la construcción edilicia	6,9%	4,6%	0,0%
Otros	1,4%	4,6%	4,5%
<b>Total</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>

Fuente: Investigación “Itinerarios posible o itinerarios probables: Un estudio sobre trayectorias educativas y laborales de jóvenes de distintos sectores sociales, egresados de la escuela media en Argentina”, 2014-2017.  
**FLACSO**