

"La Jauretche". Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires	Titulo
Colabella, María Laura - Autor/a; Vargas, Patricia Beatriz - Autor/a;	Autor(es)
Buenos Aires	Lugar
CLACSO	Editorial/Editor
2013	Fecha
	Colección
Política social; Relaciones intergeneracionales; Inclusión social; Acceso a la educación; Sectores populares; Educación universitaria; Gran Buenos Aires; Argentina; Florencio Varela;	Temas
Doc. de trabajo / Informes	Tipo de documento
* http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20131218044805/1234.pdf	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)

Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)

www.clacso.edu.ar



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Latin American Council of Social Sciences



“La Jauretche”. Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires.

Laura Colabella* y Patricia Vargas**

Resumen

El objetivo de esta investigación es conocer el impacto de una política educativa de inclusión social. Específicamente, pretendemos dar cuenta de qué significa para sus destinatarios, la creación de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, cuyo propósito explícito lo constituye la integración, inclusión y promoción social de los sectores populares a los que, por su emplazamiento geográfico en el municipio de Florencio Varela, pretende atender.

A partir de un trabajo de campo intensivo realizado durante los meses de junio, julio y agosto de 2013, tanto en la universidad como en las casas de los estudiantes, abordamos procesos sociales específicos que atienden al significado de llegar a ser la primera generación de profesionales universitarios. Por un lado, mostramos cuáles son las estrategias centrales entre aquellos que transitan con éxito la vida universitaria; por otro lado, detallamos cuáles son los principales escollos que impiden la prosecución de los estudios entre aquellos que abandonan.

En las conclusiones dialogamos con las teorías sobre políticas universitarias y sus principales procesos (masificación, reformas, democratización, calidad, inclusión social y participación, desde una perspectiva comparada en el contexto de América Latina y el Caribe) así como con las teorías críticas de la educación y las teorías de patronazgo y clientelismo, con base en nuestros hallazgos empíricos en torno a cuatro ejes: dimensiones de la inclusión y de la exclusión comprometidos en nuestro caso; articulación entre educación y salida laboral desde una perspectiva nativa; aspiraciones y simultaneidad intergeneracional del estudiantado de primera generación; horizonte de expectativas.

Palabras Claves

Primera generación de estudiantes universitarios – Sectores populares – Política educativa universitaria - Inclusión social –Universidad Nacional Arturo Jauretche

Campo de conocimiento

Antropología de la Educación - Sociología de la Educación – Políticas Sociales de Educación Universitaria

* Laura Colabella es Doctora en Antropología Social (MN-UFRJ); Magíster en Antropología Social (UNAM-PPAS Argentina) y Licenciada en Antropología Social (UBA). Actualmente se desempeña como profesora regular e investigadora de la UNAJ y profesora invitada de la Maestría en Sociología y Ciencias Políticas de FLACSO-Argentina. Entre sus intereses de investigación se cuentan las formas de participación política de los sectores populares y las nuevas modalidades de intervención estatal, así como también las formas de reclutamiento a diversos sectores de la burocracia estatal en la Argentina, desde una perspectiva etnográfica. E-mail: mlauracol@yahoo.com.ar

** Patricia Vargas es Doctora en Antropología Social (UIA-México); Magíster en Sociología y Ciencias Políticas (FLACSO-Argentina) y Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UNP). Actualmente se desempeña como investigadora del IDES y profesora invitada en diferentes posgrados del país. Entre sus intereses de investigación se destacan etnografías del mundo del trabajo (industria de la construcción, automotriz, diseño, siderurgia y emprendedores) y del consumo (clases medias urbanas) en Argentina y México. E-mail: patriciabeatrizvargas@gmail.com

Agradecimientos

Llevar adelante esta investigación en la Universidad Nacional Arturo Jauretche de Florencio Varela, fue posible gracias a numerosas personas e instituciones.

En primer lugar, debemos nuestro máximo agradecimiento a Ernesto Villanueva, Rector de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, por su apoyo incondicional para la realización este proyecto. En segundo lugar, a Guillermo Neiman, Director del Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL-CONICET), por haber avalado nuestra investigación ante CLACSO y haber hecho posible nuestra presentación.

A Gabriela Peirano y Viviana Ceresani del Centro de Política Educativa y a Laura Itchart del Centro de Política y Territorio de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, por responder a nuestros incesantes requerimientos para concretar esta investigación.

Del cuerpo de profesores de la universidad debemos una mención especial a: Gabriela Alatsis, Santiago Álvarez, Roberto Benencia, Emilce Cuda, Alejandra Esponda, Hernán Palermo y Germán Quaranta; por abrirnos las puertas de sus aulas para conversar con sus alumnos cuyos testimonios pueblan las páginas de este texto. A Alejandra Coronel, del cuerpo de trabajadores no docentes, por su ayuda en habernos facilitado las salas de profesores y de computación, escenarios privilegiados de las entrevistas con los estudiantes.

De los alumnos de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, debemos un agradecimiento especial a Verónica Monárdez, alumna de enfermería del 2011, quien fue nuestra “asistente de campo” al contactar a sus compañeros de cohorte para conversar con ellos en sus hogares, lo que nos permitió conocer sus familias y sus barrios.

Al Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES) en la persona de Irene Ororbía, por facilitarnos una sala para discutir y redactar el texto que aquí presentamos.

A todas estas personas y sus instituciones les extendemos nuestro más sincero agradecimiento.

Introducción

Las narrativas de movilidad social consolidadas en Argentina han estado fuertemente asociadas a la educación y más concretamente a la educación superior. Llegar a obtener una credencial universitaria ha sido durante un siglo la aspiración de numerosos hijos de trabajadores y de sus familias así como la objetivación del ascenso de clase. En la Argentina, la tradición universitaria se remonta al siglo XVII siendo la Universidad de Córdoba la única creada durante el período colonial, en 1613 y fundada por la orden religiosa de los jesuitas. El alumnado universitario durante ese período – que no llegaba al centenar – estaba compuesto por los hijos de los funcionarios coloniales dependientes de la corona española. En los tiempos independientes fueron los hijos de las familias de la oligarquía, tanto de Buenos Aires como de las provincias, los únicos en condiciones de ingresar a sus claustros¹. En este sentido, vale tener en cuenta que la Universidad de Buenos Aires (en adelante, UBA) se crea en 1821 y alcanza su rango de universidad nacional recién en 1880.

Tiempo después, en 1918, se produjo el movimiento de la reforma universitaria que dio lugar a la democratización interna de las universidades, en particular, a la representación estudiantil en el gobierno de la institución. A excepción de la enseñanza primaria, que era gratuita, la enseñanza secundaria y universitaria brindada por el Estado era arancelada. En consecuencia, para acceder a ellas los alumnos debían no sólo estar liberados de obligaciones laborales, sino que sus familias tenían que contar con recursos para el pago de la matriculación y demás gastos de estudio (Itchart, Donatti y González Velasco, 2013: 52).

A lo largo de su existencia, la universidad argentina transitó por diversos caminos que fueron el resultado de distintos proyectos políticos, siendo el más valorado socialmente, el que corresponde a los intereses de las profesiones liberales. La gran transformación ocurrió en la segunda mitad del siglo XX, entre los años 1950 y 1960. Durante este período operó un proceso de pasaje de la arriba mencionada universidad de elite a la de masas. Esta última comenzó a incluir por lo menos al 15 % de la población entre 20 y 24 años (Itchart, Donatti y González Velasco, 2013: 65-67).

Tres décadas más tarde, tuvo lugar un proceso doble. Por un lado, con el auge de las políticas neoliberales² se modernizó el sistema universitario, estableciéndose un régimen de premios y castigos que supeditaba el financiamiento de las universidades a sus rendimientos, evaluados según los parámetros definidos por los organismos multilaterales de crédito. El impacto de este proceso fue retratado por Mariano Plotkin (2006) para los alumnos de Economía y Psicología de diversas universidades públicas y privadas. Y por otro lado, coincidió con la creación de las nuevas universidades del

¹ Para un análisis del proceso de conformación de las universidades en América Latina consultar el minucioso estudio de Pedro Krotsch, en especial el capítulo “Expansión, diferenciación y complejización de la Educación Superior en América Latina y Argentina” (Krotsch, 2009: 139-218).

² Este proceso ha sido retratado desde una perspectiva crítica. Recomendamos en ese sentido consultar los estudios de quienes analizaron la evaluación de la calidad educativa de nivel superior frente a los embates de la “empresarialización” en el contexto del proceso de transnacionalización (Santos, 2005) y/o como “forma de regulación estatal”, en clara confrontación con la autonomía universitaria, respecto del caso argentino (Chiroleu, Suasnábar y Rovelli, 2012).

conurbano en el marco de la sanción de la Ley de Educación Superior de 1995³, con la intención de incorporar a la matrícula, a los vecinos de esas jurisdicciones que, en su mayoría, correspondían a la primera generación de estudiantes universitarios (García Fanelli, 1997).

En la última década asistimos a la consolidación de un modelo económico de crecimiento, orientado a la producción industrial sustitutiva. Para consolidarlo, se profundizó esta política de articulación entre el sector productivo y la educación superior, a través de la creación de nuevas universidades localizadas en distintos municipios del conurbano bonaerense y la ciudad de Buenos Aires. Los principales destinatarios de esta política educativa de inclusión social son los “vecinos” del área de influencia de dichas universidades⁴. Esta población suele ser caracterizada por los organismos oficiales como “población en condiciones de pobreza”, “población vulnerable” o más sencillamente como “sectores populares”, y suelen constituirse en la primera generación de estudiantes universitarios en la historia de sus familias.

Una de estas universidades bonaerenses es la Universidad Nacional Arturo Jauretche⁵ (en adelante, UNAJ), que inició sus actividades académicas en el 2011 y cuenta en la actualidad con una matrícula de 13.493 alumnos inscriptos (Memoria fundacional UNAJ, 2013: 25). El propósito explícito de esta institución educativa lo constituye la integración, inclusión y promoción social de los sectores populares a los que, por su emplazamiento geográfico en el municipio de Florencio Varela⁶, pretende atender (Memoria Fundacional UNAJ, 2013:7). Es en este contexto en el que se inscribe nuestra investigación, cuyo objetivo es conocer el impacto de una política educativa de inclusión social en la vida cotidiana de sus destinatarios⁷.

³ La década de 1990 ha sido caracterizada como un proceso de “recomposición conservadora” que se expresa en el plano educativo a través de normativas regresivas, tales como la Ley de Transferencia de Servicios Educativos en 1991, la Ley Federal de Educación en 1994 y la arriba mencionada, Ley de Educación Superior de 1995. Estas leyes fueron revisadas en el marco de un proceso denominado como de “neointervencionismo estatal”, al punto tal de que algunas de ellas fueron reemplazadas por la Ley de Educación Técnico-Profesional de 2005, la Ley de Financiamiento Educativo de 2006 y la Ley de Educación Nacional, de 2006 (Chiroleu, Suasnábar y Rovelli, 2012).

⁴ Este proceso ha sido interpretado en términos de “territorialidad”, destacando su dinámica peculiar para la región metropolitana por Pedro Krotsch y Daniela Atairo, en particular el capítulo “La dinámica del mercado de títulos universitarios en la región metropolitana” (Krotsch y Atairo, 2008: 38-66).

⁵ Arturo Jauretche fue un pensador que alcanzó reconocimiento como “intelectual peronista” por su estrecha vinculación con el movimiento del mismo nombre, cuyo origen se remonta al 17 de octubre de 1945 y que lideró Juan Domingo Perón. Dicho movimiento dio lugar al Partido Justicialista que gobernó la Argentina en diversas oportunidades. La última de ellas, corresponde a la actual presidenta Cristina Fernández de Kirchner, quien preside el país desde 2007 y fue reelecta en octubre del 2011. La peculiaridad de Jauretche consistió en su esfuerzo por consagrar la figura del intelectual “nacional y popular”, construida en la frontera entre los campos político e intelectual. Para más informaciones, véase Federico Neiburg (1995).

⁶ La población de Florencio Varela es de 426.005 habitantes (Censo 2010). La estructura poblacional del distrito muestra una población predominantemente joven, ya que el 44.2 % de la misma son menores de 21 años, siendo el promedio de edad de la población 25 años. Según la Encuesta Permanente de Hogares del 2008, el 76.9 % se encuentra bajo la línea de pobreza; los hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), alcanzan el 26.7%; y el 65.3% no tiene cobertura de Obra Social. Fuente: información sistematizada del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires.

⁷ Algunos autores ven en estos procesos de articulación local, a los que denominan “pertinencia”, un avance de las políticas gubernamentales respecto de la universidad durante la última década. Sin embargo señalan que estas medidas no se encuadran en políticas de planificación estratégica, sino más bien que se

Específicamente pretendimos comprender cómo es vivida la potencial articulación de los futuros profesionales en su medio local así como los múltiples significados que asume, para estos estudiantes, el concurrir cotidianamente a la UNAJ. Para lograr este propósito, analizamos, por un lado, las condiciones y estrategias que contribuyen a un tránsito exitoso por la vida universitaria; por otro lado, nos detuvimos en los principales escollos que dificultan la continuidad de la carrera en tiempo y forma o, en casos más extremos, que impiden la prosecución de los estudios entre aquellos que abandonan.

En virtud de la complejidad de este proceso, consideramos que los escenarios centrales donde se desenvuelve la vida universitaria son básicamente dos. Uno de ellos tiene lugar en la universidad, especialmente dentro del aula. Es allí donde acontece la dinámica de las clases que pone en relación a docentes, estudiantes y objeto de conocimiento, en el marco de una situación de enseñanza-aprendizaje. En el aula se produce parte del proceso de apropiación de los contenidos de las materias, se ponen en juego las herramientas y competencias específicas para un aprendizaje significativo y situado, y se establecen formas de sociabilidad propias de la vida universitaria.

El otro escenario fundamental que posibilita la comprensión de las condiciones de posibilidad para que ese tránsito resulte exitoso, se localiza fuera de la universidad. Más concretamente, en los hogares, donde los estudiantes elaboran de manera más o menos consciente y planificada, diversas estrategias que les permiten organizar su vida estudiantil y compatibilizarla con el resto de su vida cotidiana (obligaciones familiares, laborales, de parentesco, políticas, religiosas, sociales, etc.).

Es por ello que hicimos trabajo de campo con los estudiantes en ambos escenarios. Contactamos a los alumnos a través de una de las investigadoras, Laura Colabella, que se desempeña como profesora regular de esa casa de altos estudios desde sus inicios. Colegas y compañeros de cátedra nos abrieron las puertas de sus aulas para llevar adelante la investigación y observar la dinámica de las clases. En términos concretos, hicimos observación participante en diversas materias y talleres, presenciando las clases y participando en tareas de discusión grupal del libro “Bolivianos, paraguayos y argentinos en la obra” (2005) de otra de las investigadoras, Patricia Vargas, analizando la relación del texto con las experiencias vitales de los alumnos; de análisis de las historias de vida de los estudiantes y de las trayectorias laborales de sus padres. Asimismo, hicimos 32 entrevistas en profundidad, de aproximadamente una hora de duración en promedio, cada una.

El principal criterio de selección de los informantes fue la heterogeneidad. En términos sociológicos, materializada en diferencias etarias, de estado civil, convivencia y jefatura de hogar (hogar unipersonal, responsable único con hijos a cargo, convivencia con otros familiares, familia tipo con padre-madre-hijos, siendo el padre el proveedor de recursos y jefe de hogar). En términos educativos, buscamos dicha heterogeneidad a través de estudiantes de diferentes carreras. A este respecto, aunque establecimos como prioridad aquellas con mayor matrícula (enfermería 21.7% e ingenierías⁸ varias 18.8%),

trata de intervenciones aisladas en un contexto donde quedan aun rezagadas cuestiones vinculadas a los índices de deserción y calidad académica (Chiroleu y Iazzetta, 2012).

⁸ De la totalidad de los estudiantes de la universidad, los del Instituto de Ingeniería y Agronomía se distribuyen del siguiente modo: Ingeniería en informática 10.3%; ingeniería electromecánica 4.1%;

también incluimos alumnos de kinesiología, bioquímica, organización y asistencia de quirófanos, relaciones del trabajo y administración de empresas.

En una segunda etapa, nuestro trabajo de campo tuvo continuidad en las casas de los estudiantes, ubicadas en barrios aledaños a las sedes de la universidad, entre ellos: La Sirena, San Jorge, La Esmeralda, Martín Fierro, La Carolina I y La Carolina II, todos emplazados en el Municipio de Florencio Varela. Allí dimos preferencia a quienes abandonaron sus estudios y que habían sido alumnos de una de las investigadoras, ni bien se inició la universidad en el año 2011.

Sorprendentemente, una vez más el trabajo de campo se evidenció en su carácter plenamente revelador al poner en jaque buena parte de nuestros presupuestos iniciales⁹. Cuando elaboramos el proyecto que dio origen a esta investigación, postulamos como hipótesis que, estudiar en la universidad, constituía una decisión que comprometía redes familiares, barriales y de parentesco, así como, en el caso de los estudiantes que trabajaban, el apoyo de patrones, jefes, sindicalistas y compañeros de trabajo, para su concreción exitosa. Esperábamos que este apoyo resultara crucial al momento de elaborar rutinas u organizar el tiempo y el espacio para estudiar y asistir a la universidad. Asimismo, entendíamos que el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de la universidad suponía una experiencia determinante para quienes no poseían familiares con trayectorias universitarias. Por último, en sintonía con el propósito declarado por la universidad, sosteníamos que la motivación central para decidir ingresar y continuar una carrera universitaria era la rápida salida laboral¹⁰.

Gradualmente, el trabajo de campo nos fue revelando una multiplicidad de razones diferentes y más significativas, a la que imaginamos como principal motivación para elegir la carrera, como anticipamos, la tan mentada “salida laboral”. En segundo

ingeniería industrial 2.6%, bioingeniería 0.8% e ingeniería en petróleo 1.0%. Estos datos corresponden a la distribución de alumnos regulares por carrera en porcentaje. Elaboración de la universidad y publicados en: “Una comunidad en movimiento. Memoria fundacional 2010-2013” (UNAJ, Agosto 2013).

⁹ El enfoque utilizado en este estudio se ampara en la perspectiva etnográfica, que consiste fundamentalmente en la presencia prolongada del investigador en terreno. Dicha permanencia tiene como propósito recuperar el ya clásico sentido o punto de vista del nativo, esto es, recuperar las categorías de percepción con que los sujetos de estudio comprenden y actúan en el mundo social al que pertenecen. El instrumento fundamental de conocimiento lo constituye la relación que el investigador establece con sus interlocutores de campo, mediada por la teoría. Los imponderables de la vida cotidiana son los que habilitan la puesta en jaque de los supuestos etnocéntricos con que la teoría suele referirse al mundo social.

¹⁰ Un estudio que aborda el fenómeno del abandono de la carrera de ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional es el de Marta Panaia y su equipo de investigación del Laboratorio de Monitoreo de Inserción de Graduados de ingeniería en la Argentina. Para este equipo de trabajo, las premisas explicativas del abandono, se vinculan con: la primera, los antecedentes familiares y si el ingreso fue pasivo o premeditado y el grado de relación con la historia familiar en torno a la profesión. La segunda premisa fue que el abandono es más relevante entre quienes tienen dificultades el primer año de cursada. La tercera premisa son el ausentismo y las interrupciones de carrera y sus causas. La cuarta premisa es el tipo de fracaso que lleva al abandono, y qué hace la institución al respecto, por ejemplo sistemas de tutorías, o controles formales y su eficacia. La quinta premisa es la motivación para el abandono, por hechos externos o internos, o institucionales. La sexta atiende a si el abandono es definitivo o transitorio, o se debe a un cambio de carrera o de institución. Con diferencias por región y por carrera, las deserciones van del 30 al 50% de los estudiantes inscriptos en las carreras de ingeniería, sobre todo en los primeros años de cursada. Las causas más invocadas fueron la interrupción en el estudio por motivos laborales, familiares, problemas de salud y motivos académicos de trayectoria educativa (Panaia, 2013).

lugar fue reveladora también, la tensión que nos marcaron los estudiantes en torno a nuestra idea de la universidad como forma de inclusión social, respecto de los efectos concretos sobre sus relaciones cotidianas en términos de proximidad y distancia (social y cultural) con sus vecinos, parientes y amigos. Por último, el acento que pusimos inicialmente en torno al peso de la red de interdependencia y de las condiciones materiales de existencia de los estudiantes como determinantes del éxito y del fracaso educativo, se vio fuertemente relativizado al comprender cuáles eran los motivos invocados para explicar el abandono de la carrera elegida.

“Cristina¹¹ me puso la universidad para mí”: La valoración de la UNAJ en el Municipio de Florencio Varela y sus áreas de influencia

La Universidad Nacional Arturo Jauretche fue creada mediante la Ley 26.576 del Congreso de la Nación, el 2 de diciembre de 2009; inició sus actividades académicas en el 2011. Emplazada en el municipio de Florencio Varela, cuenta con varias sedes: la Sede I, ubicada en los Laboratorios de YPF, la Sede II, en el Hospital “El Cruce”, y sedes que funcionan en colegios secundarios de zonas aledañas, a saber: el Instituto “San Martín”, la Escuela Media N° 7 y la Escuela “Homero Manzi”. Asimismo, el Centro Municipal de Articulación Universitaria de La Florida, que funciona en San Francisco Solano, del vecino municipio de Quilmes. En estas sedes se imparten las carreras de Ingenieras en Informática, del Petróleo, Industrial, Electromecánica; la Tecnicatura en Producción Vegetal Intensiva, las que componen el Instituto de Ingeniería y Agronomía; las Licenciaturas en Administración y en Relaciones del Trabajo, que corresponden al Instituto de Ciencias Sociales; asimismo las licenciaturas en Enfermería, en Bioquímica, en Kinesiología y Fisiatría, en Organización y Asistencia de Quirófanos; y la Tecnicatura en Emergencias Sanitarias y Desastres, integran el Instituto de Ciencias de la Salud. Vale agregar, a su vez, un cuarto Instituto, el de Asuntos Iniciales que sólo lo integran las asignaturas comunes a todas las carreras de la universidad, a saber: Matemática, Taller de Lectura y Escritura y Prácticas Culturales. Todas estas carreras, por sus orientaciones y especialidades, constituyen una política explícita de inclusión social y educativa articulada de manera directa con el mercado de trabajo de la localidad¹².

Los estudiantes nos manifestaron que supieron de esas carreras y de la universidad por diferentes vías: porque le contó un compañero o un profesor de la secundaria, un vecino o un familiar que ya estudia en la UNAJ; porque se trata de vecinos del municipio que pasaban por el lugar mientras la estaban reformando para su apertura; porque asistieron el 17 de noviembre de 2010 cuando la presidenta Cristina Fernández de Kirchner inauguró la sede principal de la UNAJ; porque fueron

¹¹ En alusión a la presidenta Cristina Fernández de Kirchner.

¹² A su vez, la universidad cuenta con dos centros el de Política Educativa y Política y Territorio que atienden cuestiones diversas. El primero se focaliza en cuestiones estrictamente académicas y curriculares y el segundo con las cuestiones relativas a la tradicional “extensión universitaria”, es decir al vínculo de la universidad con las problemáticas locales. Existe también una Secretaria de Investigación y algunos departamentos como el de Bienestar Estudiantil que gestionan recursos y servicios para los estudiantes como las becas, las becas por guardería y el programa de tutorías que se encarga del seguimiento de problemáticas específicas de los alumnos, al que nos referiremos en detalle más adelante; véase nota 17. Por su parte, los estudiantes cuentan con su propia representación (centro de estudiantes). Vale mencionar también que la universidad se normalizó recientemente y que actualmente cuenta con la representación por claustros (docentes, no docentes y alumnos) que conforman el Consejo Superior.

beneficiarios de la política de promoción de la universidad en las escuelas secundarias de la zona, y más recientemente, por la folletería y la página web.

Así nos lo señaló, por ejemplo, Claudia, cuando conversamos con ella en la sala de computadoras de la sede del hospital. Esta estudiante de 40 años, casada y con dos hijos, siempre soñó con ser psicóloga. Sin embargo, trabajó como empleada doméstica desde los 15 años y mientras estuvo soltera, hizo cursos y tuvo algunos trabajos como administrativa. Según ella lo define, proviene de una familia “muy, pero muy humilde, mi papá era pintor, pero era una familia muy disfuncional, había golpes, había violencia, así que me fui a trabajar (como doméstica) con cama (es decir, residiendo en la casa de la familia para la cual se empleó)”. Por estas circunstancias, dejó los estudios siendo adolescente y los retomó una vez adulta, cuando logró finalizar su secundario en un Centro Educativo de Nivel Secundario para adultos (de aquí en adelante, CENS). Hasta llegar a ser estudiante de kinesiología de la UNAJ, su ocupación principal fue ser ama de casa: “Yo vivo cerca, fui viendo cuando la construían. Yo paso por acá cuando voy a capital”.

También Erika, otra ama de casa de 32 años, casada con un guardia-cárcel, con dos hijos, y actual estudiante de enfermería, en una ronda de mate¹³ en el bar de la sede YPF de la universidad, nos manifestó: “Yo vine a agradecerle a la presidenta por crear una universidad en Varela. Me acerqué y le dije: señora presidenta, estamos muy agradecidos por traernos la universidad a Florencio Varela. Y Cristina me respondió: cuando venga a entregar los diplomas, te quiero ver. Fue muy emocionante ese día para nosotros”.

Incluso para los estudiantes que abandonaron, el emplazamiento en Florencio Varela es altamente ponderado, como nos señaló Mariela, de 35 años, que abandonó la carrera de enfermería en su segundo año de cursada. Conversando en el comedor de su casa del barrio San Jorge, en un almuerzo familiar, ella y su marido, también ex alumno de la carrera, afirmaron: “nosotros, acá, muy felices de tener la universidad en Florencio Varela y sabíamos que iba a haber muchos chicos que se iban a anotar y a estudiar ahí. Porque éramos muchos lo que esperábamos algo así”.

Los vecinos del municipio son sin dudas quienes se benefician en gran medida de estas políticas, ya que la cercanía de sus hogares es un factor determinante para asistir y una motivación, en tanto les parece un despropósito: “no ir, teniendo la universidad cerca”. Tal es el caso de Matías, de 20 años, que vive con sus padres y trabaja reparando computadoras en su casa. Su mamá cuida a una señora, su papá opera las máquinas del Ferrocarril Roca y su novia estudia enfermería en la Universidad Nacional de Avellaneda. Este joven nos comentó en una de las aulas de la sede de YPF, que apenas terminó su secundario intentó estudiar ingeniería en informática, en la Universidad de La Plata, pero: “dejé porque se me hacía muy lejos para viajar, gastaba

¹³ El mate es un recipiente preferentemente redondeado. Toma su nombre del mate o calabaza, cuyo fruto ha sido utilizado para portar agua o preparar esta popular infusión que se bebe en el Cono Sur de América. La misma consiste en el llenado hasta la mitad del mate (recipiente) con yerba mate y su relleno con agua caliente, que se bebe con un sorbete de metal elaborado *ad hoc* que se denomina “bombilla”. Se trata de una bebida estimulante, de sabor amargo y constituye un ritual en Argentina que connota amistad, ya que el mate se comparte por turnos, preferentemente en grupo. Todos utilizan el mismo “mate” y beben de la misma “bombilla”. El acto de prepararlo y servirlo a los demás se llama “cebar mate” y el de recibirlo y compartirlo, “tomar mate”.

mucha plata en boleto, comida, libros, eso fue el año pasado (en el 2012). En La Plata nunca quise dejar, tenía los ánimos pero no tenía los recursos. Acá estoy rodeado de gente como yo, de la localidad cercana. Yo vivo en Villa Hudson, en Varela. Elegí la (universidad) Jauretche por la cercanía, tiene la carrera que me gusta, me la recomendó un compañero de la secundaria, y miré las carreras por internet. Estoy en ingeniería electromecánica porque combina las dos cosas que me gustan, la mecánica y la informática”.

El rango de distancia desde de sus casas a las sedes de la universidad varía entre “unas pocas cuadras” a “30 kilómetros”, como es el caso de Yésica, de 20 años, quien fue madre adolescente a los 16, y actualmente es estudiante de tercer año de enfermería y mejor promedio de su cohorte. Ella nos comentó en la sala de profesores de la sede del hospital: “Cuando yo estaba en el último año, terminando la secundaria, corrieron entre nosotros los folletos de la UNAJ; incluso fuimos a visitar la Universidad de Quilmes como alternativa. Si bien estuvo bueno, para mí era lejísimo (respecto) de donde yo vivo, en La Capilla (...) yo creo que barrio no le diría, porque yo vivo en el campo. Además tenemos la característica de que está la casa, el terreno es muy extenso y las casas vecinas son muy distantes (...) es un área rural, es todo campo”.

Lorena, inmigrante paraguaya de 28 años, también reside en La Capilla. Estudiante de primer año de organización y asistencia de quirófanos, proviene de una zona rural del Paraguay. Si bien sus padres eran propietarios, pasaron una “mala racha” en el campo y ella decidió “probar suerte” en Buenos Aires. Sus contactos como miembro activo de la Iglesia Católica, le hicieron posible venir a trabajar a la capital como doméstica en una casa de familia, primero, y en breve, en una panadería, atendiendo al público. En un aula de la sede YPF, nos contó que corría el año 2006, y a los pocos meses de residir en el país, conoció a un uruguayo que llegó a ser su marido. Ambos cuidan una casa de fin de semana en La Capilla, y Lorena, además de velar por su único hijo, trabaja como promotora en el centro de salud, trabajo que consiguió al ser beneficiada con una beca del gobierno coordinada a través del municipio. Al igual que Yésica, dice que donde reside: “es zona rural, el vecino más cercano está a 300 metros. Estoy a 30 km. de la universidad, y vine por las buenas referencias que me han dado”. Descendiente de alemanes, cuenta que ésta fue su lengua materna y que su “Oma” (abuela en alemán) estaría sin dudas muy orgullosa de la prosecución de sus estudios.

Muchos estudiantes con experiencias universitarias previas, encontraron en la distancia y los viajes el mayor escollo para dar continuidad a carreras iniciadas en otras instituciones como la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad de Buenos Aires, e incluso la Universidad Nacional de Quilmes (en adelante, UNQUI), que si bien la señalaron como “próxima” manifestaron que les resultaba “muy trasmano, por el tema del transporte público”. Esto coincide con los obstáculos señalados por estudiantes de las Facultades de Ciencias Sociales y Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, a la investigadora Sandra Carli: “los estudiantes del Gran Buenos Aires lidiaron cotidianamente con el uso de medios de transporte público (combinando colectivos, trenes y subtes), en viajes que insumían un tiempo considerable” (Carli, 2012: 113). A este respecto, espacialmente es valorada por encontrarse situada “en el medio”, es decir, a medio camino entre las universidades de La Plata y la UBA (más concretamente, respecto de la sede Avellaneda del Ciclo Básico Común, en adelante CBC). Según los testimonios recogidos, su emplazamiento en el sur del conurbano impacta

positivamente, al extenderse más allá de las fronteras del municipio, atrayendo a estudiantes de los distritos y localidades de Berazategui, Quilmes, Almirante Brown, Claypole y José Mármol, entre otros.

Interpelados respecto de lo que les significa la universidad, los estudiantes se sienten beneficiarios plenos de una política pública de inclusión, y lo manifiestan diciendo que “esto fue pensado para ellos” y que “ahora mucha gente puede estudiar porque acá dan muchas oportunidades”, tal como lo dijo Erika en aquella ronda de mate. Es así que la UNAJ se presenta como una fuente de recursos diversos de apoyo a los estudiantes a través de becas, libros, clases de apoyo, tutorías e incluso, becas para guardería. Así lo manifestó también Verónica, de 31 años, madre adolescente, separada al poco tiempo de iniciar la universidad, quien combina para su manutención diversos ingresos provistos por la universidad, el estado nacional y su ex pareja, además de eventuales cuidados a enfermos mediante una agencia contratista. Actualmente cursa el tercer año de la carrera de enfermería y nos reveló en la sala de profesores del hospital: “La apertura de la universidad fue para mí algo muy especial. Fue poder empezar la universidad con la ayuda de una beca que se les daba a los alumnos. Más la entrega de libros, que era gratuita, si bien teníamos que pagar las fotocopias, era de gran ayuda; inclusive a las chicas que tenían bebé les pagaban una beca por guardería”.

Al mismo tiempo, muchos estudiantes manifestaron sentimientos ambiguos por tratarse de una universidad “nueva” y por estar asociada en el imaginario colectivo como muy a próxima al gobierno nacional. Ambas cuestiones provocaron recelo y desconfianza, por un motivo o por otro: al no contar aún con graduados, los estudiantes no confiaban en que los títulos fueran considerados socialmente prestigiosos, permitiéndoles obtener mejores empleos; asimismo, el temor a que fuera “pura política” estaba asociado a la continuidad de la universidad, más allá de la gestión kirchnerista. Es el caso de Claudia, quien en la misma entrevista, nos refirió: “tenía desconcierto porque es nueva, no sabía con qué me iba a encontrar, no sabía si tenía una buena base, no se informó bien al conjunto de la sociedad una vez que se inauguró la universidad, de dónde salían los contenidos, quiénes iban a ser los directores, si el nivel es más bajo, si me iba a servir el título, si no iba a ser considerado peyorativamente porque es de la Jauretche, como en un tiempo fue, ¡ah, sos abogado de Lomas! y ahora (la universidad de Lomas de Zamora¹⁴) recuperó el prestigio, como fue muy vapuleada, antes de anotarte en Lomas, lo pensabas (...) por todo esto, me dije: ¿cómo será?, ¿será político?, ¿a quién pondrán?, ¿será que pondrán y después será vacío de contenido?, por eso me anoté (un año) después, ¿y si está vaciado de contenido?, ¡perder tiempo, no! Fue una impresión buena ahora. Porque soy muy desconfiada, me metí (en la web) y comparé los programas con los de la UBA. No sé si va a tener una buena repercusión, pero que me van a enseñar, me van a enseñar. De hecho, sí, me llevé una muy grata sorpresa”.

En el mismo sentido, Claudio, estudiante chileno de primer año de kinesiología, de 48 años de edad, casado, con dos hijos, quien atiende una pizzería familiar en un garaje, cerca de una villa de Varela, manifestó en una entrevista concedida en la sala de

¹⁴ El municipio de Lomas de Zamora es otro distrito del Sur del Gran Buenos Aires. A los fines de nuestro trabajo sólo destacaremos que allí funciona la Universidad Nacional de Lomas de Zamora desde el año 1972. Su peculiaridad reside en que sí cuenta con carreras tradicionales tales como contador público y abogacía. Allí cursaron sus primeras carreras numerosos estudiantes de la UNAJ e incluso muchos de los docentes son egresados y/o profesores de la Universidad de Lomas de Zamora.

computación de la sede del hospital, la desconfianza de la tía de su mujer y sus impresiones positivas del primer día de clases: “me dice (la tía) es una cuestión política, eso no va a durar mucho, no es que te quiera pinchar el globo, me decía ella porque es envidiosa, pero bueno, cuando llego acá ese primer día, me encontré con todo esto, veía las maquinitas (computadoras), el aire acondicionado, los guardias, pasé por una sala, había unos esqueletos, una re-inversión, las sillas, todas nuevas, es en serio, es de verdad, es todo real, le respondí (a la tía envidiosa), así que ahí me organicé bien, ese tiempo yo estaba como probando, así que ese día, cuando yo descubrí todo esto, cuando tuve la primera clase, me terminé de convencer y fue re-emocionante para mí, con esto ya solucioné mi vida, hoy ya duermo tranquilo”.

Como podemos apreciar, la desconfianza ante la novedad y el miedo a que se trate solamente de algo político, es decir, pasajero o atado a los vaivenes gubernamentales, fueron disipados ante la evidencia de la organización institucional, los recursos puestos a disposición de los estudiantes y la calidad del cuerpo docente, todos aspectos muy valorados por los estudiantes. Asimismo, la cercanía (relativa) respecto de sus hogares, hacen de la UNAJ una política educativa de inclusión social de los vecinos de la zona. Es por estas razones que elegimos para titular este apartado, la frase de Mirta, una estudiante de relaciones del trabajo, que enfática nos dijo: “yo tengo un dicho, (no importa cuánto tarde, voy a terminar la carrera porque) Cristina me puso la universidad para mí”.

“Nadie puede hablar de vocación sino tuvo la experiencia”: la elección de la carrera

Nosotras, en consonancia con los propósitos de la universidad, también imaginamos que el principal motivo de elección lo constituía la “salida laboral”. Sin embargo pudimos verificar mediante las entrevistas que la idea de salida laboral a veces se oponía y a veces se combinaba con aquello que los estudiantes manifestaban como su principal motivación para estudiar. En términos nativos fue la “vocación” y la “realización personal” lo que en muy buena medida pesó para elegir la carrera: “esto es para mí”, “esto es lo que quiero hacer”, “me veo trabajando de esto”, fueron las expresiones que recogimos, en ese sentido. Esta vocación puede forjarse a partir de una experiencia familiar traumática, de un contacto prolongado con el área de interés, o para dar continuidad a un emprendimiento familiar o a un oficio de inserción laboral. Al mismo tiempo, la idea de progreso, de un horizonte de mejores posibilidades, también estuvo presente en las narrativas que recogimos: “voy a trabajar menos y voy a ganar más”, “no voy a trabajar sólo por el mango”, “voy a estar mejor”.

Entre los casos que recogimos del área de la salud, destacamos varios relatos de estudiantes de enfermería, kinesiología y organización y asistencia de quirófanos. Todos ellos comparten el haberse sentido “marcados” por una experiencia vivida como traumática (por ellos y sus familias), y que se constituyó en un evento que puso de relieve su “vocación” por la atención de personas con necesidades de cuidado. En este sentido, la idea de vocación, más que un despertar religioso en sentido weberiano (Weber: [1920] 2004), podría ser interpretada como un deseo que se construye a partir de experiencias y cuya concreción no depende únicamente del individuo, como plantea Norbert Elias en “Mozart. Sociología de un genio” (Elias, 1991). Este es el caso de

Belén, una estudiante que abiertamente manifestó que la vocación surge de la experiencia vivida.

Nadia, de 33 años, casada y con 3 hijos, vive en el barrio La Carolina. Nadia es sostén principal de su hogar a través del plan social de las cooperativas “Argentina Trabaja”, donde realiza tareas de saneamiento, limpieza de zanjas, calles y basurales, mientras su marido se encuentra actualmente desocupado. Son miembros activos de la iglesia evangélica, a la que concurren los días domingos. Esta estudiante de primer año de enfermería, nos refirió de este modo cómo se despertó su vocación: “gracias a Dios tuve en la secundaria la materia primeros auxilios, por la cual pude ayudar a mi nene que se ahogó en una cisterna, mientras visitaba a mis padres en Mendoza¹⁵. Yo estaba embarazada de mi segundo nene, y dejé al bebé con mis hermanos más chiquitos mientras fui al baño. Todos habían entrado a la casa y nadie notó que se había caído la media sombra de la piletta y el bebé de un año cayó adentro y estaba flotando, yo corrí con la panza, lo saqué y lo tenía como un muñeco, le decía a mi mamá: ¡está muerto!, lo tiré al piso, mi mamá paralizada, le hice respiración boca a boca y masajes en el corazón, el bebé estaba morado hasta que abrió los ojitos, como despidiéndose, mi mamá me decía: ¡seguí!, ¡seguí!, hasta que vomitó, por instinto, le sacaba la lengua para que llore, se desvanecía, me lo puse en el pecho hasta que vino la ambulancia, tenía hipotermia, y estuvo internado 5 días. En el hospital me dijeron que era un milagro (que hubiera sobrevivido), que tenía que festejarle dos veces el cumpleaños. Esto influyó en la elección de mi carrera, porque gracias a eso le salvé la vida a mi hijo, entonces me sentí bien. Fue como un puntapié para que el día de mañana - Dios no lo permita, no me pase nada similar -, pero pueda estar preparada para ayudar a otras personas”.

El caso de Valeria, si bien es menos extremo, también ilustra el modo en que un evento familiar puede conectar a una persona con un deseo insospechado. Esta vecina de Florencio Varela, casada, con un hijo de 2 años, quien ejerce como profesora de filosofía en colegios secundarios de la zona, nos comentó en la sala de profesores del hospital, por qué a pesar de tener un título terciario, decidió iniciar la carrera de kinesiología a los 33 años: “siempre me gustó el cuerpo, me duele acá, por qué será, mirar el esqueleto, mirar los músculos (...) mi hijo nació prematuro, con 900 gramos, y estuvo 68 días en incubadora, en neonatología, y ahí conocí lo que era el mundo (del hospital), primero conocí al médico fisiatra, que me enamoré de su saber, ¡cómo conoce tanto!, y después cuando lo llevaba a terapia ocupacional, o a la kinesióloga... me empezó a gustar todo eso y ahí empecé a ver ese mundo con cariño. Yo creo que el día de mañana voy a ser una buena kinesióloga, porque voy a atender bien al paciente y también porque me gustaría brindarles una cuota de contención a la madre, al padre, a los familiares”.

Por su parte Nélica, de 36 años, estudiante de organización y asistencia de quirófanos, se define como ama de casa aunque trabaja dando clases de gimnasia y ayudando en la sociedad de fomento del barrio. Oriunda de Misiones¹⁶, su papá deforestaba pinares y su mamá era ama de casa, habiendo nacido en el seno de una familia conformada por 11 hermanos, es por uno de ellos que Nélica se decidió a

¹⁵ Mendoza es una provincia de la región de Cuyo, situada al oeste de la Argentina, caracterizada fundamentalmente por la producción vitivinícola y de aceite de oliva.

¹⁶ Misiones es una provincia de la región Mesopotámica, situada al noroeste de la Argentina, caracterizada fundamentalmente por la producción de yerba mate y tabaco.

estudiar. Separada, recibe manutención de su ex pareja y padre de su hijo de 10 años, con quien reside. Terminó el colegio secundario ya de adulta, a los 35 años, y nos aseguró en un aula del Homero Manzi: “me gusta mucho ayudar en salud. Ocurre que tuve un hermano que perdí en septiembre, tuvo poliomielitis a los 3 años, tenía 42 años cuando falleció, pasó cirugías, hospitales... además tengo amigas, madrina, sobrina, que son enfermeras. A mí me gustó más instrumentación que enfermería. Porque me gusta anatomía. Estoy segura de que mi hermano estaría orgulloso de que estudie, siempre me decía: tenés que seguir estudiando. Soy una persona positiva, me pongo una meta... cuando me reciba diré: gracias a mi hermano es que estoy haciendo mi carrera”.

Por último Francisco, de 26 años, casado y con un hijo pequeño, vive actualmente con su esposa, quien ejerce como maestra jardinera. Desde el verano, trabaja como enfermero en una clínica privada de Florencio Varela, constituyéndose en uno de los pocos estudiantes, que aun sin haber egresado, ejerce ya como enfermero. Perteneciente a la primera cohorte del año 2011, integra como él la denomina el “grupo de los conejillos de indias de la universidad”. Nos comentó en la sala de profesores del hospital: “mi papá era sindicalista de la Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina. A mí me marcó mucho lo que le pasó mi papá. En el año 93, le detectaron problemas cardíacos, hipertensión y diabetes, y en el 97, tuvo un accidente en casa, cuando se cayó desde la base de un tanque, a 7 metros de altura, mientras cortaba un árbol. A causa de ese accidente estuvo hospitalizado dos años, en su casa, verlo con todos los aparatos, pasarle el papagayo, la chata, a mi papá, que era un hombre grande, verla a mi mamá predispuesta para él... creo que eso me marcó mucho a mí y me incentivó hoy en día a estudiar”.

Sin embargo, esta no fue la única experiencia que acercó a Francisco a la carrera de enfermería: “cuando revisé el listado de carreras, vi que estaba la licenciatura en enfermería. Uh, me dije, puedo ser como mi tía. Tengo una tía que es enfermera. Y yo de chiquito la veía como una persona importante. Ella siempre re-coqueta y siempre me quedó eso. Además, siempre me gustó atender al público, cuando era carnicero, la gente pedía que la atendiera yo... hoy en día como enfermero, cuando me agradecen por la paciencia que les tengo, es como que te sentís útil, y eso me gustó”. Otro relato en el que los familiares tienen peso a la hora de la elección de la carrera, fue el de Ariel, de 39 años, técnico superior en kinesiología y rehabilitación, quien trabaja como contratado y espera, a través de la credencial universitaria, pasar a la planta estable del sanatorio: “mi familia, somos una elite donde todos estamos metidos en el tema de la salud. Mi mamá y mi hermana son licenciadas en enfermería, otra hermana es técnica en hemodiálisis, y yo, en kinesiología y rehabilitación. Todos estamos armados a nivel salud, no me quedó otra que volcarme a la salud”. Muchos estudiantes como ellos, cuentan con familiares en el área de la salud, o en las áreas vinculadas a las carreras elegidas, quienes les revelan las peculiaridades del oficio y les muestran los pormenores del campo y las formas apropiadas para su futura inserción.

Así como Francisco o Ariel en el área de la salud, numerosos alumnos de Ingeniería ya se encuentran trabajando en su campo específico como programadores o técnicos en computación. En estos casos, la elección responde también a la necesidad de obtener un título universitario para legitimar un oficio que ya se realiza con vistas a la promoción, ascenso y/o mejoramiento de las condiciones de empleo. Ejemplo de ello son pasar a coordinar un área y tener personal a cargo, dejar de ser empleado eventual o

subcontratado y pasar a formar parte de la planta permanente de una empresa o institución pública; e inclusive, armar su propio emprendimiento.

Como lo manifestaron varios estudiantes. “Mi esperanza es tener mi centro de rehabilitación y trabajar en un hospital como titular y a cargo de mi propio sector (...) creo que el emprendimiento lo vamos a hacer con mi hermana, con quien estudio aquí en la UNAJ, los dos tenemos muchos proyectos en mente”, aseguró Ariel. Por su parte, Cristian, un joven estudiante de primer año de ingeniería en informática, de 22 años, que vive con sus padres, una ama de casa y un ayudante oficial mayor de la prefectura nacional, y en cuyo entorno inmediato cuenta con un hermano profesor de música y parientes estudiando en la Universidad Nacional de Lanús, nos confesó en un aula de la sede YPF estar haciendo la carrera para legitimar su oficio. Además de haber cursado 2 años de Artes Multimediales en el Instituto Universitario Nacional del Arte (en adelante, IUNA) y de haber hecho cursos de informática (desde los 7 años) y fotografía, trabaja de manera independiente en su casa reparando computadoras a domicilio, pero necesita del título para mejorar su empleabilidad. Claudia también expresó: “me gustaría ejercer sola, no depender del Estado ni de nadie. Como nunca pude encontrar un trabajo estable, ya estoy desamorada de eso y kinesióloga la puedo ejercer de forma autónoma, en mi casa, en la casa de los pacientes, en una obra social, en un hospital, me manejo yo, no necesito del otro para existir”.

Ser “el propio jefe” forma parte de una de las principales motivaciones para estudiar, sobre todo entre quienes poseen trabajos eventuales, como contratados en el área de la salud; quienes realizan actividades laborales en sus domicilios, como es común entre los estudiantes de ingeniería en informática; o trabajan en negro, en los rubros más informales del servicio doméstico o los talleres de costura, más usual entre las mujeres, y la construcción, más usual entre los hombres; como ocurre con estudiantes de todas las carreras.

Una última dimensión que se tornó particularmente reveladora de la elección de la carrera y que desafió nuestro argumento inicial, amparado casi exclusivamente en la “salida laboral”, fue lo manifestado por Belén, quien condensa de manera ejemplar y elocuente el proceso personal de la vocación como una construcción social en su plena dimensión sociológica. Esta joven de 21 años, estudiante de primer año de enfermería, nos comentó en un aula de la sede YPF, que el año 2012 hizo la instrucción militar con vistas a ingresar a la Fuerza Aérea Argentina: “como mujer, iba a ser auxiliar de enfermería de la fuerza, razón por la cual fui a hacer las prácticas al hospital militar, donde una enfermera nos enseñaba lo básico. Como no logré ingresar, inicié mis estudios en la UNAJ. Me gusta por la experiencia que tuve ahí, como auxiliar, ahí lo empecé a descubrir, la vocación se va conociendo a medida que uno tiene la experiencia, se hace la vocación, nadie puede decir por vocación si no tuviste la experiencia. Me gustaba ayudar a la abuelas, la sonrisa que te regalan en el día a día, el apretón de manos, uno se lleva todo eso, me iba bien del hospital, cada vez iba creciendo más... me encanta aprender”.

Esta vocación se encuentra asociada, en muchos casos, a la idea de “poder ayudar”, ser “socialmente útiles” y “servir a los demás”. Así lo aseguraron Claudia: “por ahí es muy romántica la idea, pero quiero estudiar para poder ayudar a todo aquel que está en una situación de desventaja, que se quiere reincorporar”; Valeria, cuya idea

es “trabajar con chicos discapacitados severos (...) personas que realmente lo necesitan (...) que tengan problemas graves”; y Claudio, que lo animó su afán de ayudar a quienes se lesionan en los partidos de fútbol: “ a 3 años de estar acá (en el país) hice un curso de director técnico, y tuve una materia que me gustó mucho que fue anatomía. Ahí tuve un profesor nutricionista, que le pregunté: ¿quién es el que corre cuando alguien se lastima? El kinesiólogo, me dijo. Pensé en ese momento, estaría bueno estudiar eso. Por eso cuando lo vi (a la carrera) no lo consulté con nadie, me dije: es para mí, es para mí y me tiré de cabeza”.

Pero no sólo quienes eligen temas asociados a la salud son movilizados por el afán de “devolver”. Elisa, una estudiante de 36 años, casada, con dos hijas en edad escolar y que ya trabaja en un estudio contable, ingresó en 2013 para iniciar sus estudios en administración para poder ayudar: “me gustaría trabajar en un lugar que pueda ayudar a personas, a capacitar para que busquen trabajo”. Del mismo modo, Mirta, una empleada doméstica oriunda de Misiones que a sus 48 años inició la licenciatura en relaciones del trabajo “porque hay muchas cosas para hacer (...) hay mucho para hacer de los dos lados, los pagos, tienen razón las patronales, tienen razón los empleados (...) Obvio, mi gremio (habla como empleada doméstica) es un gremio muy chiquito, muy privado, yo adonde estoy, estoy muy bien, tuve mucha suerte, pero hay muchos abusos, pero no solamente de la parte patronal, hay muchos abusos de la parte de los empleados también y yo lo vivo a eso”. Cuando le preguntamos si le gustaría aplicar su carrera a las relaciones laborales del servicio doméstico, nos respondió que le gustaría intervenir: “en todos sectores. Los docentes ¿por qué tienen que dejar sin clases a los alumnos?, yo lo padecí en mi secundario de adultos, el pedido es justo, tiene que haber algo en el medio, alguna forma tiene que haber, de dejar a las dos partes medianamente conformes, y que ninguno de los dos abusen y salga perjudicado. Yo deliro, divago mucho, pero mientras estoy con el trapeador (limpiando el piso) estoy pensando, a ver qué puedo hacer por la humanidad, si Dios me ayuda, vamos a ponerlo en práctica, pienso que hay mucho para hacer”.

En suma, podemos afirmar que, transitar una experiencia significativa, ya sea un evento traumático (Das, 2003), la presencia de familiares en un campo laboral específico (Willis, 1988; Trpin, 2004; Vargas, 2005) o la propia inserción laboral en actividades vinculadas a un área disciplinar (Lave, 2011), o todas simultáneamente, hacen posible a los estudiantes el descubrimiento de sí mismos, su propio deseo y sus límites (McLaren, 1994). Estas experiencias vitales los acercan a modos diversos de realización personal a través de la carrera elegida. A este respecto podemos matizar la afirmación de Carli acerca de que, en el caso de los estudiantes de clase media, se crea una atmósfera familiar que estimula la continuidad de los estudios universitarios, aunque sin incidir en la carrera a elegir, mientras que los estudiantes de sectores populares, con padres no universitarios, el peso lo darían los pares generacionales (Carli, 2012: 84).

El trabajo de campo nos reveló muy fuertemente que también en los sectores populares, los padres y otros familiares sirven de modelo a seguir, estimulan la prosecución de estudios superiores, y enfatizan el gusto y la realización personal. Así aconsejó el padre a su hijo Francisco: “para sentirte realizado, tenés que estudiar lo que te gusta; para morirte tranquilo, tus hijos tienen que estudiar, tienen que estar mejor que vos. Siempre hay que superarse”. En los sectores populares al igual que en los sectores

medios, las familias aconsejan y participan de las elecciones de carrera de sus hijos o cónyuges, con base en el conocimiento del perfil del candidato. Resulta usual que los estudiantes refieran que sus padres les señalen, en el marco del proceso de inscripción a las carreras: “a vos de chiquito te gustaba tal cosa” o “siempre fuiste bueno para tal otra”. Tal es el caso de Micaela, una joven de 19 años que vive con su madre, quien tiene un taller de costura en la casa y decidió apoyarla materialmente para que estudie. Micaela estudia asistencia y administración de quirófanos. Aunque su primera elección había sido la carrera de relaciones del trabajo, consultó en su casa a su mamá y su hermana, que estudia para maestra, y le aconsejaron que cambiara: “en mi casa no me veían en eso, no era lo mío, esto saben que me gusta”. Lo mismo ocurrió con Nicolás, un joven estudiante de administración de empresas, que vive con sus padres en el barrio La Carolina. Su papá es vendedor en una empresa de electrodomésticos y su mamá es portera en un colegio. Ayudado por su hermano que estudia arquitectura, eligió administración porque quería “algo relacionado con la economía”. Su hermano le dijo: “fijáte qué es lo que te gusta, eso es lo más importante”. Nicolás asegura verse a sí mismo en una empresa grande cuando se reciba.

Otro aspecto en torno a la elección de las carreras lo constituye el “descarte”, producto de la inexistencia de la oferta de ciertas carreras elegidas en primer término. Por ejemplo, muchos estudiantes eligieron enfermería, kinesiología y organización y administración de quirófano porque la universidad no ofrece medicina o psicología” como oferta curricular. Idéntico es el caso de quienes eligieron administración de empresas o relaciones del trabajo por no contar con contaduría y derecho. Muchos manifestaron que, si la universidad incorporara estas carreras, no dudarían en cambiarse a la que constituye su opción de primer orden. Al mismo tiempo, algunos estudiantes como Yésica y Francisco, que nos manifestaron que luego de la tecnicatura en el caso de Francisco y la licenciatura en el caso de Yésica, con seguridad continuarán con el CBC de medicina en la UBA, donde dicha carrera es dictada.

Tal es el caso de Alejandra, quien en la sala de profesores del hospital, nos comentó que ingresó este año a la licenciatura en relaciones laborales “por descarte”. La joven de 25 años, recibida en el secundario Homero Manzi, en la orientación de humanidades y ciencias sociales, vive con su mamá discapacitada, su abuela y su hermano adolescente de 18 años que no trabaja ni estudia. Nos dijo: “me hubiera gustado estudiar para asesora de imagen, nada que ver con lo que elegí al final, y averigüé, pero es bastante caro para hacer los cursos, todas opciones privadas, en cambio acá es del Estado, becas, tutorías, clases de apoyo... pedí hace un mes atrás la tutoría porque no sabía si dejar el trabajo o la facultad. Estaba en atención al público en una empresa de telefonía, horarios rotativos sin salario, sólo comisión (...) el lunes pasado me encontré con la tutora¹⁷; está bueno sentir el apoyo de alguien para no

¹⁷ Cabe destacar también, el importante papel del Programa de Tutorías, un espacio muy valorado por los estudiantes a la hora tomar decisiones y buscar orientación sobre la carrera e incluso respecto de seguir o abandonar la universidad. La percepción de los alumnos coincide con los propósitos con los que la universidad creó el Programa. Según la Memoria Fundacional, dicho programa: “realiza un acompañamiento y contención, concentrado principalmente en problemáticas individuales relacionados con la adaptación a la vida universitaria. A partir del segundo año, las tutorías fortalecen cuestiones relativas a la permanencia, organización del tiempo para el estudio, materias a cursar, regularización y promoción de exámenes entre otros. Actualmente cuenta con un cuerpo de 35 docentes – tutores, entre los cuatro institutos, con un coordinador por instituto” (Memoria Fundacional UNAJ, 2013: 31-32). Además de Alejandra, numerosos estudiantes se acercan a dicho espacio, ya sea por decisión propia, acompañados

aflojar... hablamos con ella este tema de mi elección y la verdad es que, aunque me encantaría asesora de imagen, me veo trabajando de esto en determinadas empresas”.

Resulta notable que las carreras de la UNAJ, presentan una acentuada impronta ligada a la salida laboral y se trata de ocupaciones que suelen ser vistas más cercanas a los oficios que a las profesiones, por los mismos alumnos. Ejemplo de ello son las carreras de enfermería, kinesiología, instrumentista, en el área de la salud, aunque también se ofrecen ingenierías diversas, que suelen ser connotadas como más “profesionales”. Sin embargo, todavía no hay carreras liberales típicas tales como abogacía, contaduría y medicina, o carreras de humanidades y ciencias sociales, tales como antropología, sociología, filosofía, letras o crítica de arte, consideradas ‘improductivas’ en el imaginario común. Estas carreras conforman un anhelo y una demanda para muchos de los estudiantes que entrevistamos, en tanto son percibidas como una puerta mayor de movilidad social ascendente.

Por supuesto, la salida laboral y la mejora en las condiciones de vida también constituyen buenos motivos para la elección de sus carreras. Y de un modo u otro, todos mencionan la dimensión monetaria y económica como un aspecto importante que no sólo afectará sus vidas futuras sino que también mejorará la de sus familias. Lo notable a este respecto, es que no encontramos ningún caso donde la elección aparezca como exclusivamente movilizadora por el potencial dinero que se pudiera ganar con un trabajo mejor, sino que se encuentra siempre acompañada por la expectativa de realización personal, posible toda vez que eligieron “algo que les gusta”¹⁸.

Más aun, en los casos en que esta motivación no era tan evidente para los propios estudiantes y, en algún tramo de la carrera se puso al descubierto, muchos prefirieron abandonar antes que continuar con algo que “no era para ellos”. Así fue justificado por Lourdes, en la cocina de su casa a una de las investigadoras que había sido su docente en 2011, y que junto al resto de los compañeros, habían hecho una “cadena de oraciones” para que esta alumna no abandonara. Incluso dos estudiantes, en aquel momento, fueron a visitarla a su domicilio para que “no dejara”. A pesar de todo eso, Lourdes abandonó poco antes de terminar el primer cuatrimestre de su primer año de enfermería. “Dejé porque no me gustaba lo que estaba estudiando”, dijo enfáticamente, ilustrando que el peso del gusto y la realización personal es causal de abandono. Como veremos a lo largo de este estudio, la elección y el abandono de las carreras se vincula con procesos más amplios que incluyen una concepción holística de la persona (Vargas y Viotti, 2013).

por otros compañeros o por consejo de algún docente, incluso para resolver problemáticas personales o familiares como la “violencia de género” o conflictos en relación con la explicitación de la identidad sexual.

¹⁸ A este respecto, la elección vinculada con la carrera así como con la actividad productiva, no difiere de los hallazgos encontrados entre los diseñadores y emprendedores que se adscriben a la clase media porteña. La tensión entre una actividad productiva satisfactoria para la persona y que esa actividad les permita la reproducción de sus vidas cotidianas, no sólo articula las dimensiones morales y simbólicas involucradas, sino que además unifica lo que según Zelizer (2009 y 2011), solemos pensar como mundos hostiles (el dinero y los afectos). Para ambos casos, tanto en los sectores medios como en los sectores populares, ganar dinero no estaría reñido con la realización personal (Vargas, 2013; Vargas y Guerschman, 2007).

“Estudio en el colectivo”: Vaivenes de la vida universitaria

Cuando elaboramos el proyecto que dio lugar a esta investigación, clasificamos *a priori* a los estudiantes en “ingresantes”, “cursantes” y “desertores”, pues imaginábamos que la permanencia y el abandono eran categorías fijas y estancas, que funcionaban por separado y de forma autónoma. Muy por el contrario, nuestro trabajo de campo nos reveló que esas formas de clasificación no se correspondían con la dimensión procesual propia de la vida estudiantil y de las trayectorias de nuestros entrevistados.

En primer lugar, lo que encontramos fue una acentuada diferencia entre los que ingresaban a la universidad por primera vez, y los que tenían experiencias previas en otras universidades, siendo las más mencionadas la de La Plata, la Universidad Nacional de Quilmes, la Universidad de Buenos Aires (sobre todo el Ciclo Básico Común) y la Universidad de Lomas de Zamora. También muchos de ellos cursaron estudios superiores no universitarios, más concretamente terciarios, en profesorados y tecnicaturas de la zona o de la ciudad de Buenos Aires. Entre otros, Claudio llegó a inscribirse y comprar los apuntes para cursar el CBC de medicina pero su esposa se embarazó y tuvo que desistir; Lorena cursó 3 años en la carrera de contadora pública en la Universidad Católica en Paraguay; Ariel se recibió en una tecnicatura superior en kinesiología y Valeria terminó su profesorado de filosofía en un terciario. Otros estudiantes iniciaron medicina o educación física en La Plata, o alguna de las ingenierías en la UBA.

El contar con estas experiencias, les habilitaba un estatuto jerárquico que los diferenciaba respecto de los que ingresaban por primera vez. Así lo aseguró Fernando de 37 años cuando conversamos con él en la sala de profesores del hospital. Para este estudiante de segundo año de ingeniería electrónica, quienes pasaron por este tipo de experiencias “tienen otro manejo”, es decir, están familiarizados con saberes propios de la vida universitaria y con situaciones cotidianas que este ritmo les impone. El mismo Fernando destacó las ventajas comparativas de saber cuándo resultaba más conveniente dar un final, ni bien finalizada la cursada o dos años más tarde, aún a riesgo de ser evaluado por otro profesor y con temas no vistos en la cursada; o dar exámenes libres, esto es, sin haber cursado la materia y exponerse directamente a un tribunal de evaluación, y hasta de especular con los grados de contemplación de los docentes respecto de las faltas y las notas. Claudia también aseguró que en las clases toma “nota de todo, por haber pasado por el CBC, te queda eso, de hacer resumen, tomar nota, aunque después de mucho tiempo, volver a estudiar, los primeros parciales es como que te dan una paliza. Te agota”. Por eso el haber tenido experiencias previas, es decir aparentes “fracasos” previos, permite aumentar las chances de éxito al conocer de antemano los riesgos a los que se exponen y “los trucos del oficio de estudiante”¹⁹, que sólo se adquieren en la práctica.

Muchos de quienes no contaban con experiencias previas manifestaron sentir miedo cuando llegaron a la universidad por primera vez. Así lo expresó Nélica cuando dijo: “sentí miedo, porque era algo nuevo para mí. ¿Lo lograré? ¿Cómo me irá? Los

¹⁹ Retomamos aquí la idea de Howard Becker (2009) sobre los “trucos del oficio”, en torno a la investigación social y la reconvertimos como “trucos del oficio de estudiante”, para dar cuenta del proceso de apropiación de saberes y prácticas en torno a la vida universitaria.

miedos que uno tiene cuando uno empieza algo nuevo”. El mismo sentimiento expresó Alejandra, de 19 años, quien en la sala de las computadoras del hospital aseguró: “Estaba completamente perdida, tenía miedo, nunca había ido a una facultad, no conocía a nadie, tenía miedo de confundirme el aula, los horarios, si era acá en el hospital o en YPF, estaba bastante nerviosa”. Otros señalaron haber experimentado una fuerte sensación de cambio de estatus. Cuando una de las investigadoras le preguntó a Lidia, estudiante de tercer año de enfermería, mientras compartían unos mates en el comedor de su casa en el barrio La Sirena: “Contáme Lidia, entonces, ¿cuál fue la sensación de la primera vez que fuiste a la universidad? Lidia respondió: Ay... me daba no sé qué... se siente como que te sentís grande, como alguien importante. Y cuando te recibís de algo, como vos (en referencia a la investigadora) te sentís como alguien más grande que los demás”.

También hubo quienes pusieron en relieve la distribución por género de alguna de las carreras. Tal el testimonio de Francisco en ese sentido: “Me sentí medio extraño... muchas mujeres... pocos hombres... somos como los que estudian obstetricia. Es más, había visto un recorte un domingo de la Revista Viva²⁰ había salido una entrevista a tres obstetras de la provincia de Buenos Aires. Fueron los tres primeros hombres que se recibieron e iban a la facultad y la profesora les decía: ustedes son hombres, no pueden estudiar obstetricia, porque antes era solo para mujeres, porque había una ley que había dictado Onganía en aquel tiempo, que había carreras que eran solo para mujeres: obstetricia, enfermera y después hubo un cambio en la legislatura, que también podían estudiar los hombres. ¡Y ellos fueron los tres primeros! por eso la profesora les preguntaba qué están haciendo acá. Y eso me terminó de cerrar más, con ese recorte de periódico. De hacer lo que me gusta. Es más yo cuando entré a trabajar a la clínica, era el único hombre, después surgió de ingresar otro enfermero más, un compañero de la carrera al que recomendé, David”. Estas emociones contrastan claramente con los estudiantes que ya habían pasado por experiencias universitarias anteriores como Fernando, quien antes la misma pregunta: ¿y vos qué sentiste la primera vez? dio una respuesta indiferente: “En realidad nada, yo me anoté por internet y fui un día antes a llevar los papeles”.

Para sortear la brecha entre la escuela secundaria y este nuevo nivel educativo, la universidad pensó una instancia de acercamiento: el Curso Preuniversitario de Ingreso (en adelante, CPU). Experimentado como un primer contacto con los vaivenes de la vida en la universidad, consiste en cursos de un mes de duración, de lengua, matemáticas y taller de vida universitaria. Esta última materia pretende familiarizarlos con toda la burocracia que supone la universidad, tales como la inscripción a materias, las correlatividades, los porcentajes de asistencia, las formas de evaluación (parciales, trabajos prácticos, finales), la condición de promoción (aprobado, promoción o desaprobado). Este espacio curricular, aunque obligatorio, es ponderado por no ser eliminatorio. También suele ser indicado como un momento donde algunos estudiantes terminan de definir su vocación y es donde suelen ocurrir numerosos cambios de una carrera a otra.

Una vez iniciada las cursadas, los estudiantes clasifican las materias en “difíciles” y “fáciles”. Según el área de conocimiento las materias difíciles se vinculan

²⁰ La Revista Viva es una revista de interés general que acompaña al Diario Clarín, de mayor circulación del país, los días domingos.

con diferentes aristas. Una de ellas es el contenido, en lo referente a la cantidad de información novedosa, lo cual obliga a memorizar términos hasta ese entonces desconocidos. Por ejemplo, para los estudiantes del área de la salud, materias difíciles corresponden a las estrictamente derivadas de las ciencias médicas y farmacológicas, tales como histología, epidemiología o farmacología. Asimismo reconocen que estas materias son centrales en su formación y por lo tanto, suelen ser determinantes para decidir el abandono en caso de fracaso. Lo mismo ocurre con las materias básicas de las ciencias exactas (matemática, física y química) que, junto con lengua, son también referidas como “difíciles”, más allá de la pertinencia con la carrera elegida.

Específicamente en el caso de las matemáticas, los estudiantes destacan que el proceso de aprendizaje es progresivo, sucesivo y acumulativo. En este sentido, tanto el provenir de un secundario polimodal sin matemáticas en los últimos años, o de un secundario de adultos, o de haber retomado la universidad luego de décadas, así como las reiteradas ausencias a clases, pueden significar problemas en la concentración o en la comprensión de los procedimientos para la resolución de problemas y la continuidad lógica que implican estos contenidos. En el caso de lengua o de las materias “para leer” (aunque no todos las consideren difíciles), los estudiantes plantean que su mayor dificultad radica en apropiarse de un universo nuevo de vocablos y sentidos, que desconocen y que no comparten con las personas con quienes socializan cotidianamente²¹. Estas materias suelen demandarles habilidades de comprensión, relación y expresión inéditas en sus vidas. Tal es el caso de Claudio que refirió verse limitado en la elaboración de un trabajo práctico para una materia del ciclo inicial, por no entender exactamente la consigna del profesor cuando le solicitó un “ensayo”. Este estudiante expresó su desconcierto con una pregunta categórica: “¿qué es un ensayo?” Ante tan inmensa duda recurrió al profesor de lengua para que le explique los pormenores de ese género literario, y así, intentar resolver el requerimiento que correspondía a una importante instancia de evaluación.

Cuando les “va mal” en alguna de “las difíciles”, los estudiantes comienzan a evaluar la posibilidad de abandono, ya sea de la materia (eventualmente con vistas a un retorno futuro, en el cual puedan hacerse de las ayudas necesarias para afrontar esas dificultades, como por ejemplo, compañeros que los puedan ayudar, profesores de años anteriores, clases de apoyo que la universidad ofrece); el abandono circunstancial (por ejemplo, un cuatrimestre) y en algunos casos más extremos, el abandono de la carrera, (que como vimos puede no ser definitivo, sino formar parte del aprendizaje de los trucos del estudiante, cuyo derrotero quizás sea retomado más adelante). Estas materias suelen erigirse como un termómetro que los estudiantes usan para medir empíricamente sus capacidades y limitaciones de aprendizaje, en las áreas mencionadas. Al respecto, las expresiones nativas fueron: “no cazaba una”, “no voy a venir a calentar una silla y dejar a mi hijo solo un montón de horas, si mientras estoy acá, no entiendo de qué me están hablando”, al punto de percibir que esas materias son la muestra fehaciente de que no van a poder embarcarse en la empresa de largo plazo que una carrera universitaria precisa.

²¹ Las materias más difíciles para los estudiantes dan cuenta de lo que Bernstein (1989) en su estudio clásico denomina códigos amplios y restringidos: él planteaba que los estudiantes de sectores populares tenían un dominio restringido en cuanto a códigos, más inmediatos y vinculados con lo concreto del contexto y los sectores medios y altos, códigos más generales y amplios en términos de procedimientos y vocabulario.

Otra variante de materias “difíciles” son las prácticas. En el caso específico de enfermería la “práctica hospitalaria” es una materia que funciona, según los términos nativos como “prueba de fuego”, para decidir quedarse o abandonar. Los estudiantes refirieron esa instancia como un momento de extrema presión, donde debieron soportar la violencia y maltrato de enfermeros y otros agentes sanitarios cuando realizaban sus primeras prácticas²². Por ejemplo Verónica recuerda su práctica de este modo: “Lo primero que hice fue colocar una vía (un suero) a un preso que estaba esposado de pies y brazos. El preso quería manipularme con la aguja, porque los presos caen en el hospital con la intención de fugarse. Yo trataba de que se calme, buscaba dialogar con él, porque si bien están agresivos, buscas una forma de llegar a ellos. Es peligroso y a veces la familia también es pesada y tenés que lidiar con todo eso. La pareja del preso me presionaba para que le dijera los controles, y empezó a insultarme y decirme que no servía para nada. Al verte vestida de blanco...empiezan a probarte.... a menospreciarte porque sos principiante (...) el personal, los enfermeros tampoco te tienen respeto, te hablan mal, te contestan mal, no teníamos seguridad, no nos avisaban si la persona estaba infectada o aislada, nosotros nos teníamos que comprar los guantes. Si bien en la universidad nos enseñan de una forma, cuando vamos al hospital, en la práctica es de otra”. A pesar de la presión, Verónica logró sortear con éxito la situación de la práctica y está decidida a finalizar su carrera, tal cual nos lo dijo: “hasta la matrícula no paro” (que es el requisito habilitante para convertirse en profesional de la enfermería).

Sin embargo, no todos salen airosos de esta etapa. Es el caso de Mariela quien refirió: “cuando empecé las prácticas en segundo año no me impresionaba ver heridas... pero yo me preguntaba ¿cómo ayudo? Porque más allá de que tenía lo teórico, no encontraba la manera de ayudar o asistir, que para eso está una enfermera. No sé... era como que me quedaba ahí mirando... y me daba cosa ver a la persona enferma. Pero no me sentía motivada a hacer algo... yo decía: no, esto me parece que no va a funcionar. Y me dije, bueno, volvamos para atrás, a ver, ¿por qué me anoté? (en la carrera)... y, yo lo que buscaba era una salida laboral. Más que por amor a la profesión, entonces (en la práctica hospitalaria) me di cuenta de que no me sentía enamorada de lo que había elegido. Y ese fue uno de los motivos por los cuales desistí”. A diferencia de Mariela hubo quienes sí se impresionaron con las situaciones que les tocaron enfrentar, como el contacto con la sangre, los fluidos o las escaras, aludidas como experiencias

²² A diferencia de otros estudios sobre sectores populares donde la “violencia”, entendida más bien en términos de “violencia cotidiana” es el rasgo central de la vida diaria en los barrios bonaerenses (Auyero y Berti, 2013); nuestro trabajo de campo nos devolvió otra visión de lo que allí ocurre. Si bien nuestros entrevistados señalaron que en sus barrios pueden ser “heavies” (pesados o violentos por la venta de drogas) esto no es un impedimento para “ir a la universidad” o “llevar a sus hijos a la escuela”. Encuentran para ello algunas soluciones: evitan circular por ciertas calles o pasillos considerados “peligrosos” o que sus hijos tomen contacto con jóvenes o adultos vinculados al delito. Incluso en algunos casos, los mismos “vecinos peligrosos”, felicitaban a quienes iban a la universidad y prometían un futuro mejor a sus familias. Lo que sí manifestaron como violencia nuestros estudiantes, fue el maltrato que recibieron de los enfermeros – muchos de ellos sin títulos – en hospitales con falta de recursos para insumos básicos, porque percibían que estos “nuevos practicantes” (futuros licenciados en enfermería) podrían disputarles, en un futuro próximo, sus puestos de trabajo. Lo que se explica más en términos de “violencia política estructural” donde la violencia cotidiana parece anidar. En suma, la violencia es un fenómeno social complejo cuyo tratamiento merece ciertos cuidados por parte del investigador. De lo contrario, corremos el riesgo de sólo destacar, de nuestros interlocutores de campo, rasgos vinculados a la agresividad, irritación u ofuscación. En consonancia con nuestra perspectiva, consultar Bourgois (2002) y Epele (2010).

extremadamente perturbadoras al punto tal de decidir el abandono definitivo de la carrera.

Otra situación que los estudiantes deben enfrentar son los plazos impuestos por los planes de estudios. Para muchos de ellos, ajustarse en tiempo y forma no constituye una opción, en tanto perciben que sólo podrán recibirse si hacen la carrera en un tiempo mayor al previsto por la currícula, incluso el doble de años fijados por la institución. Esto es usual entre quienes superan los 30 años de edad, por ejemplo Claudio, que inició sus estudios con 48 años de edad y piensa que terminará en 7 años y podrá darle un mejor estilo de vida a su familia. Al igual que Claudia, piensan que la edad no será un obstáculo toda vez que esperan poder dejar sus actuales ocupaciones para transformarse, como ya mencionamos, en “sus propios jefes”. Otro caso es el de Valeria, quien planifica su maternidad en función del calendario académico: “Se complica, pero me parece que uno no se puede privar de los hijos, entonces, en mi cabeza saco cuentas: si me tengo que embarazar y nace en septiembre, octubre, voy a poder dar los finales, tengo las vacaciones de verano para estar con él unos meses, o sea, pienso en función de esto, de la carrera, porque no me podría privar de darle a mi hijo un hermano, o a mi marido, o yo misma, porque la verdad es muy lindo tener hijos”.

Esta opción de postergar la carrera, puede devenir en una imputación moral entre aquellos que avanzan en el tiempo previsto por la institución y los que por diversos motivos abandonan materias y se atrasan respecto de los plazos formales. Esto fue referido por dos de nuestros entrevistados, Lidia y Leonardo. Lidia es estudiante de segundo año de enfermería, tiene 32 años, trabaja como empleada doméstica en capital y vende lencería en su domicilio. Vive con sus padres y su pequeño de 3 años, en el barrio “La Sirena” a unos 30 minutos de la Estación de Florencio Varela. El día de la entrevista en su casa, a medida que nos acercábamos, la fisonomía del paisaje iba cambiando lentamente. A medida que el colectivo se alejaba del centro, los negocios y locales comerciales iban desapareciendo y el panorama se convertía en una sucesión de viviendas bajas, muchas de ellas con rejas, algunas con un pequeño jardín. A su vez y de a poco, el asfalto de las calles perdía protagonismo. En “La Sirena” sólo una calle era asfaltada, el resto eran de tierra incluida la calle de la casa de Lidia. Cuando una de nosotras se bajó del colectivo, en una esquina al unísono, un chico y una chica dijeron: “¡La profe de la Lidia!”, ni bien la vieron, llevándola a la casa donde Lidia la esperaba. Se trataba de una vivienda a medio construir con restos de ladrillos apilados a los costados y precedidos por un portón medio desvencijado y despintado que lo separaba de la calle. En la entrada un inmenso perro yacía al sol al lado de una palangana de plástico repleta con ropa en remojo. Lidia bajó y saludó: “¡Hola, profe!”, invitándola a ingresar a una de las dos construcciones de material que contenía el terreno, donde había una sala con mesa y sillas y un televisor donde funcionaba el comedor de la casa.

Bien avanzada la entrevista, Lidia contó cómo se sintió el día en que fue a festejar su cumpleaños a un boliche con unas amigas y por acaso se encontró con unas compañeras de la UNAJ, con las que había cursado: “Ese día estaban todas mis compañeras de cursada, las quise saludar y ellas no me saludaron... porque dejé la facultad un cuatrimestre, ellas se creen que están más altas. En otro momento las vi en la facultad y una de ellas reconoció que me habían visto (en aquella oportunidad). Me dijo: Ah, sí, vos estabas (en el boliche)... pero dejaste (la universidad)... Pero ustedes no me saludaron... ¿qué se creen? Que porque pasaron a tercero están ahí arriba ¡Ay!

no es así Li, dijeron mis ex compañeras. Me parece que son unas truchas ustedes, le dije. Y eso me dolió un montón. Yo sentí que no me saludaron porque estaban más avanzadas que yo (en la carrera). Vine y le conté a mi mamá y me puse a llorar”.

Un trato similar experimentó Leonardo, de 22 años, estudiante de administración de empresas, que vive en una casilla al fondo del terreno de sus padres, con entrada independiente. Leonardo trabajó hasta el mes de abril en Burger King cuando decidió no aceptar una propuesta de ascenso por parte de la empresa, ya que si bien incluía aumento salarial le significaba más horas y el traslado de sucursal, lo cual le hubiera impedido continuar con la carrera por el extenso viaje. Este joven priorizó la continuidad de su carrera sacrificando su empleo, decisión que tomó con el apoyo de sus padres, quienes le dijeron: “tenés que seguir estudiando, el estudio es la única herencia que te vamos a dejar”. Sobre el final de la entrevista, en el patio de la escuela Homero Manzi, Leonardo refirió muy dolorido: “un comentario que me llegó de una chica que se reía de mí porque me anoté en 3 materias. Ella está en tercer año y cuando le dije que me anoté en 3, me dijo con ironía ¿en tres solamente? Yo le dije, más no puedo porque no me lo permite la universidad, pero ella me dijo que había rendido 14 en primer año, tuve que preguntarle a la profesora si estaba permitido... diciéndome así fue como que (me quiso) desvalorizar”.

Son múltiples los motivos que permiten a unos avanzar más rápido que a otros. Las estrategias y métodos de estudio contribuyen al desarrollo de ventajas comparativas que se objetivan en el rendimiento académico y en el cumplimiento de los plazos instituidos por la UNAJ. Las técnicas más comunes empleadas en clase consisten en tomar nota o grabar la exposición del profesor; ver qué prioriza, reconocer palabras claves, detectar la consigna y el requerimiento de lo que, concretamente, piden los docentes. Por otro lado, están las técnicas que aplican al material impreso, tales como hacer resúmenes y cuadros sinópticos.

A este respecto fueron muy ponderados los cuadernillos que la universidad elaboró con los contenidos obligatorios de las materias. Durante el primer año lectivo de la universidad, en el 2011, la distribución de los mismos fue gratuita, aunque a partir del 2012 comenzaron a ser vendidos a 25 pesos. De todas maneras, esto siguió siendo percibido en los términos de la generosidad de la institución, puesto que se lo considera un precio accesible, más aún cuando en la mayoría de los casos está contemplada la bibliografía completa de la materia. Asimismo, compartimos lo registrado por Carli respecto del “cultura del apunte” en la UBA, pues el material exigido en ambas instituciones se presenta en soportes muy diversos, tales como libros, fotocopias y más recientemente, scaneados y pdf (Carli, 2012: 149-155). Sin embargo la apropiación por parte del alumno de todos estos contenidos no es lineal, sino que está mediada por la lectura que el profesor presenta respecto de esos materiales, transformándose en contenidos en disputa entre lo escrito y lo reclamado por el profesor como válido.

Estas apropiaciones pueden ser realizadas de manera individual o estudiando en grupo. Notablemente, fueron muy pocos quienes valoraron positivamente el reunirse con compañeros para estudiar. La gran mayoría invocó dificultades para construir lazos con los compañeros por razones etarias, de disponibilidad horaria y de una forma de tomarse la carrera según las condiciones de existencia que involucran el trabajo y una familia propia. En otros casos no les resulta deseable porque suele tornarse en espacio

de discordia respecto de quién impondrá su punto de vista y a riesgo de que unos usufructúen el trabajo de otros.

Una abrumadora mayoría manifestó que la vida universitaria significaba una brecha respecto del secundario. Si bien habría una mayor distancia con el docente, por tratarse de un académico, a la vez manifestaron ser comprendidos y recibir las ayudas necesarias para aprobar las materias. Las expresiones más comunes son: “te entienden”, “toman mate con nosotros”, “esta es una facultad social”, “las profes son muy comprensivas porque también son madres y tienen hijos”; “acá te dan muchas oportunidades” o “nos tuvieron mucha paciencia en el primer año, cuando preguntábamos cualquier cosa”. En las reuniones de cátedra y desde el área de tutorías, se estimula a los docentes a tener en cuenta las situaciones particulares de los estudiantes como justificación del desempeño, y se los alienta a contemplar estrategias pedagógicas que atiendan estas peculiaridades, casi en forma personalizada, así como otorgar diversas oportunidades de evaluación, incluso más allá de las formales como los parciales, los trabajos prácticos y los coloquios.

Como pudimos mostrar a lo largo de este apartado, “ingresar”, “permanecer” y “dejar” no son categorías que den cuenta de situaciones inmóviles sino parte de un devenir, que toma una forma particular en cada trayectoria estudiantil. Experiencias que en un momento de la vida de los estudiantes parecen constituir fracasos, potencialmente pueden fungir como claves del éxito entre quienes retoman sus estudios. Decidimos terminar este apartado con la misma expresión que elegimos como título: “estudio en el colectivo” para dar cuenta de este movimiento, estos “vaivenes de la vida universitaria”. Sin embargo, su sentido más literal refiere a que, en su gran mayoría los estudiantes revelaron que el colectivo constituía el espacio y el tiempo en el que concretamente estudiaban. El testimonio más significativo fue el que nos refirió Silvina en un aula de la escuela Homero Manzi. Esta joven de 20 años, que estudia licenciatura en administración y trabaja diariamente en un Call Center de la Ciudad de Buenos Aires, entre las 8 y las 14 horas. Para cumplir con ambas actividades, sale de su casa ubicada en el barrio La Carolina, que según ella está “en medio del campo”, a las 4 y media de la mañana, junto a su madre, empleada doméstica también en capital. Caminan 10 cuadras hasta la parada del colectivo y hacen dos combinaciones de transporte. Silvina asegura que estas 6 horas de viaje (3 horas para ir y 3 para volver), son las que le dedica al estudio, fuera del aula. Como ya mencionamos en el apartado anterior, si bien algunos están a unas pocas cuadras, muchos estudiantes hacen recorridos de hasta 30 km diarios para llegar a la universidad, lo cual constituye un tiempo valioso que puede ser usado productivamente para completar tareas, repasar y leer. Será el colectivo entonces, el que nos lleve en el próximo apartado, hacia sus vidas cotidianas (en el trabajo y en los hogares).

“El lavarropas, mi gran aliado”: La vida cotidiana de los estudiantes universitarios de la UNAJ

La vida cotidiana de los estudiantes universitarios tensiona los requerimientos que una carrera les implica con sus actividades cotidianas en sus hogares y sus trabajos. En sus viviendas, los estudiantes organizan sus espacios y sus tiempos para dedicarse al estudio, así como para poder asistir a la universidad, en función de motivos diversos y muchas veces contingentes. Según las observaciones realizadas, la gran mayoría de los

entrevistados vive en terrenos donde puede haber usualmente entre una y tres viviendas. En cada una de ellas habita una familia, que puede asumir múltiples configuraciones. En las casas, mientras algunos cuentan con una habitación propia o sala de la computadora (que usa toda la familia), otros no tienen ningún espacio, al punto de estudiar en la cocina, debajo de un árbol en el patio, e incluso en el baño.

Entre los más afortunados encontramos a Valeria, que cuenta con un cuarto para la computadora y a Alejandra, que estudia en la cocina, donde está la biblioteca o bien en su cuarto, donde tiene su computadora provista de internet y su propio escritorio. También cuentan con un ambiente propicio Horacio, de 33 años, estudiante de kinesiología. Hijo de un obrero cuya fábrica textil cerró en el 2002 y que, como muchos desempleados durante la crisis, tuvo que hacer changas y ser ayudado por su esposa ama de casa, quien sin preparación ni experiencia laboral se vio obligada a emplearse como doméstica, Horacio y su hermano sufrieron las consecuencias de estos eventos, en tanto salieron a trabajar en el momento en que les hubiera correspondido seguir la universidad. Aunque su hermano se estabilizó como obrero metalúrgico, él trabaja como personal de mantenimiento en un colegio de la capital. Padre separado, recibe los fines de semana a sus hijos, en una de las casas que conforman las tres viviendas instaladas en el terreno de su papá. Allí reside con su hermana, también estudiante de la UNAJ de segundo año de enfermería y el hijo de ésta, y ambos comparten una computadora en un área consagrada al estudio.

Por su parte, Charly, de 33 años, estudiante de primero de ingeniería en informática, recuerda sus experiencias anteriores en La Plata, en ciencias de la comunicación y en arquitectura, consecutivamente. Obrero de mantenimiento en diferentes fábricas (de cigarrillos, de aires acondicionados), logró la estabilidad laboral desde hace 10 años, en que fue operador primero y encargado después, en la parte de hornos de una importante fábrica de vidrios y cristalería. Al igual que Horacio, su papá sufrió las consecuencias de la implantación del neoliberalismo en el país: “mi viejo laburó toda la vida 12 horas por día, tuvimos un corralón de materiales de construcción que en el año ‘93 se fundió, (por eso) salí a trabajar de chico, me metí en los talleres de abertura, por eso sé el oficio. Desde el 95 mi papá labura (trabaja) como empleado en un corralón grande, mi vieja siempre ama de casa, tuvo que salir a limpiar casas durante algún tiempo, hasta que mi viejo se acomodó y volvimos todos a la normalidad, mi viejo séptimo grado y mi vieja, segundo año del secundario, voy a ser el primer universitario de mi familia. Mi hermano es camionero y mi hermana administrativa, todos con el secundario completo”. Casado con una diseñadora gráfica, ambos cuidan de su hija, y con vistas a tener una mejor calidad de vida, hace poco se mudaron a un barrio privado de la zona sur: “teníamos auto pero nos fuimos a un dúplex con patio. Vivimos en un lugar lleno de árboles, hay 7, 8 nenas en el barrio. La tranquilidad del lugar, me hizo acordar a cuando era chiquito, jugar en el barrio, salir a andar en bicicleta, en líneas generales fue muy bueno el cambio (...) ahora se da la situación que estamos yo estudiando, la nena haciendo los deberes y mi esposa laburando”.

Quienes no cuentan con lugares espaciosos en sus hogares, de todas maneras buscan opciones a la hora de estudiar. Tal es el caso de Virginia, una estudiante de kinesiología, madre a cargo de sus cinco hijos, quien vive en San Rudesindo, en el denominado “barrio de los paraguayos” por la cantidad de migrantes de ese país que allí

residen. Formoseña²³ de nacimiento, fue criada por una maestra y un militar. Ella, al igual que varias de nuestras entrevistadas, nos comentó acerca de una práctica muy común en las zonas rurales del interior del país, consistente en “dar a los chicos a otra gente” para que los críen y eduquen, cuando se les torna imposible hacerlo a los padres biológicos. Virginia comentó: “A mí me gusta estudiar abajo de un árbol, a la tarde, hay solcito, me concentro mejor, con todo verde, la naturaleza, es un terreno grande, yo vivo adelante en mi casilla²⁴ al fondo vive mi hijo... tengo internet y computadora”.

A Lidia no contar con un espacio destinado exclusivamente al estudio, no le impide estudiar. Ella reside en un terreno donde hay tres viviendas, en las que viven sus padres separados, respectivamente, y una de sus hermanas con su familia. En una de las dos construcciones habitacionales, vive con su madre, su hijo de 4 años y su hermana. La casa según pudimos observar, consta en un único ambiente donde se distribuyen las camas de un lado, una pequeña mesa en el medio, y un anafe sobre una mesada, donde diariamente cocinan. Cobra protagonismo, empotrado en una pared, un televisor de plasma. Cuentan asimismo con un pequeño baño, que oficia de sala nocturna de lectura para esta estudiante: “Para poder estudiar, suelo esperar a que todos se duerman. Encima se duermen como a las 12 o 12 y media (de la noche). Ven tele, mi mamá ama mirar novelas todo el día. Espero que se duerman, y me encierro en el baño para estudiar tranquila y no molestarlos. Si prendo la luz, me parece que les puede molestar. Me llevo mate o café y estudié ahí, en el baño”.

El horario nocturno suele ser el más elegido por los estudiantes, pues es el horario en el que el resto de sus familiares duermen. Así lo señaló Yésica: “Estudiaba a la noche de acuerdo al material que nos brindaban, si era fotocopias estudiaba de día o si era por computadora estudiaba de noche, hacía resúmenes y los venía leyendo en el colectivo. El año pasado, me quedaba hasta las 4 de la mañana, pero este año me anoté para cursar de mañana porque mi hija va al jardín a la tarde, entonces no me puedo quedar hasta las 4 de la mañana porque no me levanto. Ahora suelo aprovechar las tardes que no curso, cuando no está mi hija. Hago resúmenes, leo las fotocopias y lo subrayo y hago resúmenes o para unir con flechas”. Y también Alejandra quien espera la madrugada porque la casa es pequeña y durante el día se ve permanentemente interrumpida por las visitas de familiares: “estudio por momentos, muchas veces me tengo que quedar hasta las 4 y media de la mañana porque mis primos también viven en el mismo terreno, tienen 4 hijos y hacen ruido, entran y salen”. Casi la totalidad de los entrevistados aseguran estudiar a la noche, cuando todos se van a dormir. Quienes están casados, además, tratan de no ocupar los fines de semana haciendo las tareas de la universidad. La sobreocupación del tiempo, antes dedicado a la vida familiar o al cultivo de amistades, y ahora dispensado al estudio, suele generar rispideces difíciles de franquear con aquellos con quienes se mantienen vínculos cercanos.

Quienes gozan de mayor libertad para organizarse, son sin duda los estudiantes que viven solos, que aun sin ser mayoría, cabe mencionarlos porque hacen visible un

²³ La provincia de Formosa se sitúa al noroeste de la Argentina y se dedica principalmente a actividades agrícola-ganaderas, de algodón, arroz, soja y maíz, siendo la de menor escala e importancia del país. Es considerada una de las provincias más pobres del país.

²⁴ La expresión “casilla” en este contexto connota precariedad. Se trata de una construcción mayormente construido de chapa, maderas, cartón prensado, y subsidiariamente, el baño o la cocina, pueden estar hechos de “material”, es decir ladrillos, bloques y cemento.

modo más autónomo a la hora de disponer del espacio y organizar los tiempos dedicados a la universidad. Es el caso de Fernando y Vanesa, quienes suelen además ofrecer su casa para estudiar con otros compañeros. Esta última estudiante de 25 años, de tercer año de enfermería, con quien conversamos en la sala de profesores del hospital nos contó que: “vivo en un departamento arriba, igual abajo viven mis viejos, en el barrio Presidente Perón, acá cerca. Pero tengo entrada independiente. Y no estoy en pareja ni tengo chicos por ahora. Por ahora me mantengo yo”. Para estudiar cuenta que ofrece el espacio de su casa a otros compañeros y su primo David, también estudiante de enfermería. Según sus palabras: “ahora nos juntamos el grupo...Laura, Ivana, mi primo y yo en mi casa, así estudiamos tranquilos. Ahora hacemos salud colectiva (una materia del tercer año). Aunque también estudio sola porque a veces no nos podemos juntar, porque entiendo que Laura tiene los hijos e Ivana trabaja también y estudia canto y estamos todos ocupados y a veces... estudio sola”. Por su parte, Fernando reveló: “Vivía con mi abuela. En la casa de mi abuela. La fui reformando y ahora quedé yo. Mi abuela falleció hace dos años y yo quedé viviendo en la vivienda que ahora es mía. Ahora vivo solo y no tengo hijos”. Si bien Fernando cuenta que por su edad (37 años) le resulta difícil trabar relación con alumnos más jóvenes que él y prefiere estudiar por su cuenta, en alguna oportunidad manifestó hacerlo con una compañera: “no, en dos o tres oportunidades traté de coordinar y para poder estudiar pero nunca se dio. Por ahí en matemáticas practicábamos mucho con una chica que está en ingeniera mecánica y nos pusimos y estuvimos tres días estudiando en casa para zafar la materia esa. Nos fue bien, pero después es como que no encuentro el grupo, siempre trato de buscar la posibilidad porque me resultaría mucho más fácil”.

La presencia de la computadora e internet son considerados centrales para lograr un buen desempeño universitario y su ausencia, sufrida como elemento de exclusión. Tal es el caso de Lidia, quien refirió: “por mucho tiempo no tuve computadora. Recién ahora me la compré, hace un mes, pero todavía no tengo internet. Me compré una netbook porque (el lugar donde vivo) es chiquito. Me llevó un año entero de ahorro, pero lo logré, aunque me costó un montón”. Incluso en una oportunidad se lo manifestó como dificultad a una profesora mientras la evaluaba en un coloquio: “¿sabe lo que cuesta porque no tengo computadora - le dije a la profesora - tener que ir a cada rato al ciber²⁵ y cuándo mirás, se pasó más de una hora porque todo el mundo te manda (las tareas y el material de estudio) en el coso (correo electrónico) y no es fácil”. Nadia también ahorró y se compró una netbook por las mismas razones: “en mi casa no tengo lugar, es chiquita (...) además de las tareas, me sirve para comunicarme con mis papás que viven en Mendoza”. Como vemos, las ventajas de las netbook son puestas en relación con el reducido espacio de sus viviendas y las dificultades que eso conlleva a la hora de estudiar; más aún cuando se trata de alumnos con hijos. Del mismo modo Ariel, ponderó profusamente su moderno teléfono celular con múltiples funciones, que se convirtió prácticamente en su “centro de operaciones portátil” toda vez que le permite estudiar en su trabajo. Quienes no cuentan con una computadora y/o, una conexión a internet, se ven obligados a acudir permanentemente a un ciber, con los trastornos en

²⁵ La expresión coloquial “ciber” proviene de la contracción del vocablo inglés “ciber-café”, en alusión a los espacios que proliferaron en Buenos Aires casi al mismo tiempo que en el resto de las metrópolis más importantes del mundo, desde mediados de los noventa, ofreciendo servicios de acceso a internet. Posteriormente fueron los kioscos y los locutorios telefónicos quienes dispusieron computadoras con conexión a internet, y cuyo uso es medido y cobrado en tiempo, lo cual torna oneroso (y dificultoso) el estudio en dichos espacios públicos compartidos.

tiempo y dinero que ello les significa. Al mismo tiempo para muchos el paso por la universidad fue la puerta de ingreso al uso de las nuevas tecnologías y redes sociales. Muchos manifestaron haber abierto su primera cuenta de mail luego de inscribirse a la carrera y oficiando como forma privilegiada de comunicación con la universidad, los profesores y los compañeros. Asimismo, otros abrieron una cuenta de Facebook y suelen intercambiar información y subir fotos de su nueva vida como estudiantes universitarios.

En cuanto a la organización de la vida cotidiana, hombres y mujeres llevan a cabo diariamente negociaciones con las personas de su entorno, para poder estudiar. Sólo vamos a destacar algunos de los relatos, para poder mostrar variaciones en torno al género, los mayores o menores recursos económicos y la diferencia entre trabajar además de estudiar, tanto para los hombres como para las mujeres. Iniciamos con Claudia, quien señaló que: “Me levanto, organizo el lavarropas, cuelgo, desayuno, levanto a los chicos, ordeno los cuartos mientras ellos desayunan, los meto a bañar, ordeno la ropa, los siento con la tarea, controlo, cocino, les doy de comer, lavo los platos. A la tarde cuando salen del colegio, los busca mi marido y los lleva a las actividades extra-curriculares que les toca cada día: van a inglés, a danza, a música. Esto le implica dejar trabajo porque él hace service de aires acondicionados, pero de todos modos lo único que me dijo fue: estudiá, siempre y cuando puedas seguir con las cosas de la casa. Para venir no se me complica, para estudiar se me complica. Salgo a las 6 de la universidad, llego a las 7 a mi casa, paso por el supermercado, compro la comida, guardo todo, me pongo a cocinar, terminan de comer, lavo los platos, y estudio después de las 11 de la noche, cuando todos se duermen. Para comer, lo que hago para ganar tiempo es preparar de una sola vez 2 kilos de milanesas, frizarlas y después servir las con puré, con arroz, con fideos, con verduras, milanesas con lo que sea...”.

Valeria, quien además trabaja, confiesa haber cambiado sus parámetros en torno a la limpieza a causa de su nueva vida universitaria: “La casa queda todo para cuando puedo, amontonaré sí, lavar sí, con el lavarropas, planchar cuando puedo, una vez por semana, ahora no plancho ni las toallas, ni los repasadores, ni las sábanas, ni la ropa interior, ni las medias. Ahora es así, es a las corridas, pero mi estudio es la prioridad. Lo que yo me di cuenta, es que depende de la vida que uno tenga. En vacaciones de verano ¿qué me pasaba? como soy docente, yo estaba todo el día en mi casa y limpiaba y vos ves todo tan limpio y parece que, ese es tu mundo, la casa está impecable, vos te sentís bien, pero viene alguien y tira un papel al suelo y te ponés loca, porque ese es tu mundo, pero cuando vos te das cuenta que tu mundo es salir a trabajar, venir a estudiar, la casa es... tenés que habitarla, tiene que estar bien, limpia, cómoda, pero no es tu eje la casa, cambia la prioridad, antes te enojabas porque alguien se bañó y no secó el baño (su esposo), ahora no me enojo más, lo secaré yo, no lo secaré (hace un gesto con los hombros que connota “no tiene importancia”). Lo mismo con la comida, cuando puedo pongo milanesas en el freezer, saco una prepizza, hago una hamburguesa, cosas rápidas. Lo que cambia es la prioridad”.

Nadia por su parte, manifestó: “Me levanto a las 6 de la mañana, organizo un poco la casa, dejo la ropa acomodada, desayuno, tomo el colectivo, los chicos se quedan con mi marido (que está desempleado) y voy a al trabajo (en las cooperativas Argentina Trabaja) y de ahí me voy a la universidad (...) a veces no cocino porque no tengo ganas, ese día mi marido medio que se enoja, tomamos mate cocido con facturas o pan o

galletitas, o él cocina hamburguesas, comidas fáciles (...) muchas veces quiero estudiar pero me duermo del cansancio que tengo. La otra vez dije que no iba a ir más ni a trabajar ni a estudiar ni nada. Me agoto. Le digo a mi marido, andá a trabajar vos, no voy a ir más a estudiar. Enojada. Al otro día me levanto y empiezo de nuevo, soy muy histérica de la limpieza, al tener la casa chica, se despelota más rápido, me da vergüenza, si viene alguien, y no barrí, no lavé los platos, pero no alcanzo a hacer todo... A veces digo: me metí en un baile que no quiero bailar más, pero al otro día, descanso y vuelvo a arrancar otra vez”.

Si bien la coordinación de actividades no es privativa de las mujeres, la limpieza de la casa sí parece constituir una preocupación que no afecta a los hombres, aunque también se hagan cargo de las tareas domésticas, el cuidado de los hijos y el trabajo. Tal es el caso de Claudio y su esposa: “arrancamos así, mi mujer trabaja con la tía que es abogada, en trámites y papelerío, se levanta y se va 8 y media, con la tía que la pasa a buscar. Yo soy el nano, digamos, el empleado, a la mañana. De 9 a 10 ordeno mi desorden, preparo el desayuno y la ropa de los chicos, que van a la tarde a la escuela, los despierto para el desayuno, que hagan los deberes, si tengo que pagar un impuesto o hacer un trámite, lo hago, o llevarlos a la guardia, hago todo lo que hay que hacer en esas 3 horas que se pasan así (volando), porque yo a las 12 les cocino, comen, lavo y limpio, después se visten, se lavan los dientes, y los llevo al colegio, los dejo y me vengo para acá. Ella llega a las 3, duerme la siestita, si yo dejé ropa lavada en el lavarropas, ella la tiende, después vengo a estudiar acá y termino como a las 6, me voy a casa, saludo, me ducho, tomo un café, conversamos un poco, mi mujer va a buscar a los chicos 5 y media, cuando yo llego, ella llegó hace 15 minutos, así que está la merienda lista, estoy con ellos, me río, juego, para que vean la presencia mía y me voy a trabajar. Trabajo en la pizzería que tenemos, cierro el negocio a las 12 y vuelvo a mi casa. Ahí estoy un rato con ellos, a veces los chicos están despiertos, con ella conversamos, miramos tele, después se va a dormir, y yo, si no estoy muy cansado, estudio, bajo cosas de internet, y al otro día todo de nuevo”.

Sin embargo, son las mujeres las que se preocupan por la limpieza y el “qué dirán” los vecinos y familiares, ya que suelen ser ellas las depositarias de esta tarea. El temor al chisme²⁶ y la construcción de una reputación familiar o barrial como “sucias” o “descuidadas”, funciona como un mecanismo omnipresente con el cual sienten que tienen que lidiar y resolver. Al igual que Nadia, que se avergonzaba de que los demás pudieran llegar a ver que tenía la casa desordenada, Virginia, la peluquera, desde que estudia decidió dejar de recibir a sus clientes en su hogar. Prefiere desplazarse y cortar el pelo a domicilio, en lugar de permitir que vean que está “todo sucio y hecho un lío”.

Otro dato que podría ser considerado sociológicamente menor se reveló para nosotras como articulador central de la organización de la vida doméstica: el lavarropas. Su presencia fue significada como el electrodoméstico privilegiado por las estudiantes. Para Nadia fue un “auto-regalo de cumpleaños”: “esta semana fue mi cumpleaños, me auto regalé un lavarropas automático, soy muy histérica con la ropa, tengo tres varones, me vuelven loca, se me juntaba mucho, se me acumulaba mucha ropa, los automáticos no me gustan porque tardan mucho pero ahora lo amo. Lavo, igual tengo un despiole en

²⁶ Son numerosos los trabajos antropológicos que muestran el potencial del chisme a la hora de comprender el funcionamiento del mundo social. En particular sobre el chisme en sectores populares, se recomienda Patricia Fasano (2006), Frederick G. Bailey (1971), Norbert Elias y John L. Scotson (1994)

casa porque el día que puedo organizar son los domingos, los demás días tengo que hacer tiempo para estar con los nenes, estudiar, cumplir con mi trabajo y me re-canso”. Del mismo modo Claudio el estudiante chileno nos contó: “hace 3 años compramos el lavarropas, anda bien, rebarato, fuimos a La Plata tenían uno en una esquina, medio abollado: ese está en oferta, no está roto, lo que tenía que funcionar andaba. Y ahora ella está feliz con el lavarropas, es enorme, de 20 kilos”. Lo mismo Verónica, que si bien fue de las pocas estudiantes que señalaron pagar a personas para la realización de las tareas domésticas, la presencia del lavarropas era para ella fundamental: “Ah dios, hago todo sola porque mi hijo está muy vago. Ahora últimamente me está ayudando una señora una vez por semana y eso me tranquiliza. Ella hace una limpieza general y el resto tengo que mantenerlo yo. Le pago 100 pesos y yo descanso porque no puedo hacer todo. Pero lo que me salva es mi lavarropas automático”.

Y si su adquisición se transforma en un acontecimiento, su rotura o su ausencia, significa un trastorno y un gran insumo de tiempo en las tareas de lavado. Así se quejó Mirta: “ahora justamente lo tengo roto, hace un mes, no quiero apurarlo (al técnico), es buen lavarropas, es muy bueno, te conviene arreglarlo me dijo el técnico, uno nuevo te dura dos años, pero es un hombre que trabaja de otra cosa y cuando puede, arregla (electrodomésticos) lo extraño porque... es mi mejor aliado el lavarropas”. Quienes tienen un lavarropas semi-automático dispensan mucho tiempo enjuagando, pero mucho más esfuerzo realizan quienes no cuentan con esta máquina. Tal es el caso de Juana, una estudiante boliviana de 40 años, quien junto a su esposo y sus hijos, llevan adelante un taller de costura. Con mucho dolor refirió su experiencia como costureros en el taller clandestino de su tío, cuando, hace algunos años, estando ellos indocumentados, los tenían trabajando, encerrados, a cambio de la comida. En primer año de enfermería, dispensa sus fines de semanas lavando a mano: “No compramos lavarropa porque pensamos que es un montón de dinero, y como queremos progresar, alcanza para comprar una máquina (más de costura)”.

Además de las cuestiones vinculadas a la alimentación y la limpieza, el cuidado de los hijos compromete redes de interdependencia privilegiadamente femeninas. En todos los casos, salvo que se trate del padre, las (y los) estudiantes prefieren dejar a sus hijos al cuidado de otra (una) mujer. Pueden ser la madre, la suegra, las hermanas, las cuñadas o las hijas mayores de sus parejas, e inclusive muy escasamente, alguna vecina. Fueron numerosos los testimonios en ese sentido.

Valeria lo explicó así: “a ellos fueron los que les tuve que decir, a mi marido, mi suegra, mi cuñada, si yo estudio: ¿ustedes me lo cuidan? (al nene), los horarios serían estos, ¿puedo contar con ustedes? sí, no hay problema. Ahora contentos, aunque pensaban que no iba a poder. No por un tema (mental) que no me daba la cabeza, porque una tiene tantas cosas, que no me iba a poder organizar. Pero bueno, en la vida hay prioridades, el estudio ocupa, no la primera, porque la primera va a ser siempre mi familia, pero en el segundo puesto está (...) ahora que me va bien, con más razón me lo tiene que cuidar”.

Francisco señaló que como trabaja en horario nocturno, para organizarse con su mujer maestra jardinera, que trabaja en turno mañana y cursar a partir del mediodía, cuenta con la ayuda de su suegra, quien cuida de su hijo Agustín: “laburar de noche te cambia la vida totalmente. Un ejemplo, mi vida empieza así desde que empecé a laburar

a las 10 de la noche hasta las 6 de la mañana. A las 6 salgo del trabajo me voy a casa, ya se está yendo Cintia y yo me quedo con el nene. Capaz que con el nene duermo hasta las 10 y media, 11, sino se despierta. Preparo el desayuno, hago mis cosas y después mi suegra se queda a cuidarlo cuando yo vengo a la universidad. Hasta que Cintia viene 6 de la tarde y capaz yo llego a las 7, estoy un poquito con ella y ya me voy a trabajar”.

Lidia por su parte, comentó las dificultades para dejar a su hijo con su mamá, quien trabaja eventualmente en el cuidado de personas mayores o de su hermana, quien cuidaba de su hijo mientras ella iba a la universidad: “el primer año yo llevaba a mi hijo a la casita del niño, una guardería de acá cerquita, que es del Estado. Bueno, él iba a la mañana al jardín y a la tarde a la casa del niño. Pero, ¿qué pasaba? al mediodía había que trasladarlo de un lugar a otro. Este año fue a la escuela a la tarde, pero a mí no me gusta, no quiero que se malacostumbre a dormir tanto, yo quiero que vaya a la mañana para que vea lo que es tener que levantarse temprano. Lo mandé a la tarde porque mi hermana me prometió ayudarme a cuidarlo, y lo hizo, pero ahora se embarazó, se juntó y se fue...al final no fue como ella me dijo. Y con mi hermano... con mi hermano más grande no cuento. Hací de cuenta que es la pared. No sé cómo me voy a organizar el año que viene”.

Mariela también pondera la ayuda femenina a la que acudía mientras cursaba y antes de decidir abandonar la carrera: “en ese momento estaba la hija más grande de mi marido viviendo con nosotros. Así que ella también estudiaba en turno mañana. Por eso yo me había anotado en un horario donde se me acomodara todo esto de la casa, mi hijo, el trabajo y el estudio. Y a media tarde era mi horario en la universidad, cuando ya había ido a buscar a Tiziano (su hijo) a la escuela al mediodía entonces... Paula (la hija de su marido) estaba acá al mediodía y poco después yo salía para la universidad”.

Antes de pasar a los reclamos y temores que vienen de la mano de los mayores compromisos asumidos por los estudiantes a partir de su nueva vida como universitarios, bien vale hacer notar que las tareas de cuidado de los niños son clasificadas como “ayuda”. Esta forma de concebir el trabajo femenino cuenta con muchísimos registros etnográficos e históricos²⁷, que analizan cómo esta conceptualización nativa impide a sus protagonistas valorarlo como un “trabajo”, mucho menos todavía, valorizarlo en términos monetarios. Es así que ingresa en el campo de la reciprocidad y los favores entre mujeres y como obligación femenina. Es por esta misma razón, es decir, porque sigue estando naturalizado el rol de cuidados de los hijos y mantenimiento del orden y la limpieza del hogar, que fueron las mujeres quienes manifestaron una necesidad mayor de aprobación de su entorno. Tal el caso de Nadia quien comentó: “mi nene más grande me hizo un planteamiento, no vas a estar nunca, no quiero que estudies, porque no estás a la mañana y no vas a estar a la tarde (ellos van a la tarde a la escuela), yo le dije, con el trabajo que tiene mamá, no te puede dar todo lo que querés, te piden play (playstation), de todo, si estudio, el día de mañana voy a trabajar menos, esa es mi idea, y voy a estar más tiempo con ellos y darles todo lo que necesitan y lo entendió”. O también por la presión de los esposos, como ya vimos con Claudia. A pesar de que confirmamos parcialmente el prejuicio que circula entre los docentes de la universidad, respecto de que, quien va a ser desalentada cuando estudia

²⁷ A modo de ejemplo mencionamos “La morada de la vida” de Beatriz Heredia (2003); “La decencia de la desigualdad” de Kristi Ann Stolen (2004), y “Las mujeres y la construcción del Estado de Bienestar” de Donna Guy (2013).

es la mujer por su esposo, también hay casos en los que los varones sienten que el rol tradicional de proveedor se constituye en un escollo, en tanto existe un imaginario dominante en torno a que los hombres sólo deberían usar su tiempo para trabajar y proveer para su hogar, pero no para estudiar.

Los celos y la falta de tiempo para la pareja, también constituyeron fantasmas, en algunos casos difíciles de salvar. Como vimos en los relatos de los estudiantes de ambos sexos, organizar el tiempo a lo largo del día y de la semana, requiere una planificación minuciosa y asertiva. En muchas ocasiones los reclamos apuntan a que, “por el estudio se descuida a la pareja (o los amigos)”. Así se lo plantea su marido a Mirta: “me reprocha que del trabajo no me voy a mi casa, que llega y está la casa cerrada, pero a la vez adelanta la comida, los domingos que me la paso encerrada estudiando, estoy en casa pero no estoy dándole bolilla a él y no le gusta... Es una tortura para mí. Estoy leyendo y estoy pensando en mi trabajo, en lo que tengo que hacer mañana, cocinar, que mi hija viene de la facultad, que me quedé sin leche, que se rompió el lavarropas, y leo y no entendí nada, porque mi marido esto, que no me alcanza el sueldo, que tengo que pagar ciertas cuentas, eso me cuesta, no me puedo concentrar en el estudio”.

También las amigas hacen reclamos. Así lo confesó Jeanette, una joven estudiante de enfermería de 24 años. Madre adolescente de una única niña, hace unos años decidieron con su marido terminar la secundaria y darse el tiempo para estudiar juntos en la universidad. Instalados “arriba de la casa de los padres” de su marido, con mucho esfuerzo lograron construir “algo chiquito, mi habitación, baño, cocina”. Nacida en el seno de una familia de 4 hermanas, desde hace 24 años su papá trabaja en un frigorífico y su mamá, limpiando casas de familia. En el marco del ejercicio sobre trayectorias familiares fue que Jeanette supo que su papá trabajó siempre desollando cueros y lo que más le impresionó, que nunca le gustó el trabajo que hizo: “que lo hizo porque tenía que mantener una familia, eso me, ahhhh, siempre decía, estoy cansado, pero que me lo diga: yo lo hice porque tenía que mantenerlas a ustedes, me... (Con un gesto de conmoción)”. Ella es quien ahora comprende por qué, una amiga que había empezado la universidad el año pasado, decía no tener tiempo para compartir: “ahora entiendo a una amiga que yo retaba, que nunca nos podíamos juntar un fin de semana, cursaba toda la semana, yo le decía, no tenés tiempo ni para tomar un mate, yo no le creía, pero era cierto, lo mismo con mi mamá, si yo no paso por su casa un ratito, no la veo en toda la semana”.

De la mano de los reclamos en torno al tiempo, los celos afectan por igual a hombres y mujeres, igualmente sospechados de asistir a la universidad por motivos diferentes a los del estudio. Por sólo mencionar algunos ejemplos, encontramos al esposo de Valeria, quien además de sorprenderse se sintió amenazado por la nueva circunstancia: “al principio sí que estaba celoso, yo estaba entusiasmada y llegaba y le contaba mucho de la universidad... como es la única persona que yo más le puedo hablar, uno va contento, cuenta y cuenta, como que mi mundo estaba en la facultad, pero no porque tengo relaciones con alguien... no, no, qué se yo, qué habrá pasado en su cabeza, para él fue una sorpresa, nunca se imaginó que (iba a estudiar de nuevo) yo tenía mi título, mi vida, como resuelta si querés en ese sentido, lo que me quedaba era trabajar, cuando le dije voy a estudiar, bueno, y después cuando me anoté y empecé, y cuando me empezó a ir bien, ya está, pero bueno, cuando él estudió lo apoyé, si está

celoso o tendrá miedo, ya de a poco se le irá pasando”. Y la mujer de Claudio: “a veces me pregunta, ¿hay muchas chicas jóvenes?, ¿qué onda con las chicas? ni idea, le digo, las chicas que van ahí son chicas de facultad, no son de la secundaria, de la nocturna, son chicas pensantes, que leen libros, no creas que andan de pollerita. Es otro (perfil) le digo. Además ella una vez fue, tuvo una experiencia de facultad y me dice, tenés razón. El resto no me hace historias”.

También los familiares del esposo de Mirta, la evalúan desde ese parámetro, sobre todo si no puede asistir a reuniones porque tiene que quedarse estudiando. respecto a una cuñada: “piensa que uno no estudia, que uno viene a buscar hombres, usted vio que hombres... al lado mío son todos pibes, como yo le digo, si quisiera buscar hombres no voy a la facultad, yo me agrando un poquito y le digo: yo levanto una baldosa y aparecen 10 hombres, una les muestra los dientes y, nosotras nacemos con esa esencia de saber cómo hacerlo, como mirar para atraer al sexo opuesto, pero... la familia de él (le llena la cabeza y terminamos discutiendo)”.

Por último, Mónica, estudiante de organización y asistencia de quirófanos, de 37 años, es ama de casa y de adulta terminó su secundario. Vive en Solano con su hijo y su marido, quien se dedica al negocio de la chatarra. Comentó en un aula de la sede YPF: “a mi marido al principio la idea no le gustaba, porque es muy celoso, por eso yo no trabajaba, no hacía nada, hasta que se dio cuenta que yo me empecé a deprimir, se ve que por eso no me molesta más... El secundario, no dijo más nada y ahora tampoco, no dice nada, lo que es trabajar... (Me dice) ¿Justo en un hospital? porque yo vi un programa, que son los peores lugares, que son todos infieles... vos tenés que confiar en mí, le digo...”. No encontramos diferencias de género en ese sentido, donde el paso por la universidad parece suponer el riesgo de la ruptura de la unión o de la explícita manifestación de celos amorosos.

Los seres cercanos y queridos tienen un papel preponderante a la hora de decidir embarcarse en un proyecto universitario, ya que afecta a todos. Para muchos resulta sorprendente, como vimos con Valeria, cuyo esposo pensaba que ya estaba realizada, o como Claudio, quien cercano a los 50 decidió estudiar de adulto. ¿A tu edad? era la pregunta que se imponía para manifestar esa novedad que ponía de manifiesto lo extraordinario de aquel emprendimiento. Los hombres en este sentido, se ven menos obligados a dar explicaciones o a pedir permiso que las mujeres. No encontramos ninguna estudiante que no haya consultado (y esperado la aprobación de su esposo) para proseguir con sus estudios. En cambio Claudio aseguró no haberlo consultado con nadie. Le dijo a la investigadora: “es como cuando encontrás un billete de 100 pesos tirados, no le andás diciendo a la gente, así hice yo cuando decidí venir a estudiar. Me dije esto es mío, y listo. No le consulté a nadie”.

Otro de los lugares relevantes para estudiar o donde resulta crucial poder contar con el apoyo de jefes o empleadores, es el trabajo. Por un lado, encontramos a quienes aprovechan momentos de ocio o tranquilidad para estudiar durante el trabajo: “en terapia intensiva cuando los pacientes están todos tranquilos. Y como no se los higieniza de noche ni nada de eso, uno se puede sentar a leer tranquilo ahí. Yo para estudiar tengo que estar tranquilo para empaparme más”, aseguró Francisco. Por otro lado, las mujeres que son empleadas domésticas aseguran haber recibido el apoyo de sus patronas para terminar el secundario y durante sus estudios universitarios. Tal fue el

caso de Mirta, a quien su patrona y a veces, el hijo de su patrona, ayudan con sus tareas. Además ellos la acompañaron y estimularon a retomar sus estudios, secundarios primero y universitarios, actualmente: “Ella es ingeniera y el marido también, cuando empecé a cuidar el nene tenía 4 años, ahora en diciembre cumple 18, ella me dijo: vos tenés algo pendiente, tu secundario. Eso me lo habrá dicho en octubre, empecé a moverme, (la señora) a fines de diciembre me pregunta, le digo, estoy anotada, empiezo en marzo, buenísimo, en febrero tuve vacaciones, empecé, me tenés que decir a qué hora necesitas salir, y le dije, y me apoyan, cuando no entiendo... esta mujer trabaja muchísimo, ella me explica si está, el nene de 18 años, también me ayuda... cuando terminé mi secundario fueron el día de su graduación (llora muy emocionada)... cuando los vi entrar (llora)... ¿qué hacen acá? Yo no sabía que iban a ir... es un día importante para vos, me dijeron, les di un abrazo”. Un caso parecido es el de Lidia, para quien ha sido de gran ayuda su patrona, una médica ginecóloga, al facilitarle medicamentos y haberle despejado dudas acerca de una de sus materias: “una de las casas que yo limpio es en capital (Ciudad de Buenos Aires). Ella (la patrona) me ayuda un montón: es ginecóloga. Ella me ayuda, me da medicamentos y con materno (en alusión a la materia “materno-infantil”) una vez le pregunté una cosa y ella me dijo cómo era”.

Horacio se encuentra entre quienes no se sienten apoyados por sus empleadores. Después de las vacaciones, en su trabajo de limpieza y mantenimiento, le volvieron a cambiar el horario. Aunque reiteradamente pidió permiso para llegar una hora más tarde, al ingreso y salir después (es decir, recuperar el trabajo), este pedido le fue negado. Fue así que prefiere perder la prima por presentismo a dejar de estudiar. Entre los jóvenes encontramos a los empleados más precarizados. Ya sea porque están subcontratados y tienen empleos eventuales, o porque tienen turnos rotativos o en horarios que les impide cursar, a veces se ven obligados a elegir entre trabajar o estudiar. Los entrevistados referían como más usuales el haber trabajado o hacerlo actualmente en call centers, casas de comida rápida, o como empleados de comercio en shoppings. En muchos casos, este dilema les provoca mucho dolor, y los enfrenta ante la posibilidad de dejar “por razones económicas”. Tal es el caso de Blanca, una estudiante de relaciones del trabajo, soltera, de 28 años, que vive con sus padres. Su padre es albañil y su madre una beneficiaria de la jubilación para amas de casa.²⁸ En una clase que observaron las investigadoras, esta estudiante planteó su preocupación y se ofreció a ser entrevistada. Fue así que, retomando la pregunta de la investigadora ¿Te planteaste dejar por razones económicas?, Blanca respondió: “sí. Cuando uno está acostumbrado a tener su plata, a valerse por sí mismo, al ver que requiere un boleto, un dinero extra, porque no podés estar sin plata en la calle, se te complica todo (llora) es muy triste (llora). La investigadora la consuela: No querés dejar. (Con lágrimas en los ojos): no, (llora) por eso sigo hasta ahora, se me presentó una oportunidad de trabajo la semana pasada, pero bueno, sigo acá, me hablaron mucho mis papás, me dicen que siga, que hay cosas elementales que van a estar cubiertas... Comida, en lo que podemos te ayudamos, no te va a faltar... mi idea es no abandonar, una vez que inicié un proyecto tan importante para mí, quiero seguir... ¿qué es lo que más te pesa de no trabajar? (pregunta la investigadora). Que toda mi vida trabajé y todo lo que tengo, lo tengo por mí, de repente no tener acceso a otras cosas, te desespera, estar en tu casa, estás haciendo algo importante pero no te sentís útil, la situación económica está bastante pesada, está todo caro, eso te pesa mucho, llega un momento que te sentís, como que no

²⁸ Desde el año 2006 en la Argentina las amas de casa tienen el beneficio de poder jubilarse, sin haber realizado aportes previsionales en años anteriores (Ley 24.476).

tenés el lugar o te cierran las puertas, o no te dejan crecer”. A este respecto, el acceso a las becas para complementar los magros ingresos suele ser un recurso ansiado cuando aún no se accedió a él, y valorado cuando se lo consigue. También contar con el apoyo incondicional de los padres, deviene en un reaseguro a la hora de proseguir con los estudios.

Como pudimos mostrar a lo largo del apartado, la vida universitaria implica la diaria articulación de los mundos universitario, doméstico y laboral, a través de la estructuración de rutinas, organización del tiempo y del espacio, y apropiación y administración de recursos materiales y simbólicos diversos. Sin embargo, la dimensión más significativa la conforma la densa red de interdependencia familiar (cónyuges, padres, madres, hermanas, suegras, cuñadas) y vecinal, en menor medida, de las que dependen cotidianamente para organizarse. Poder contar con alguien que cuide a los hijos o los retire de la escuela en horario de cursada; en el caso de los jóvenes (y no tan jóvenes), poder contar con la ayuda financiera de los padres; y como veremos más profundamente en el apartado siguiente, poder compartir la experiencia universitaria con quienes conforman los lazos próximos, devienen en recursos altamente valorados y reafirman, tal como ya lo había postulado Carli (2011), que la vida universitaria es una experiencia que excede al estudiante y compromete a toda la red implicada.

En este sentido resulta seminal para la interpretación de este proceso social, la noción de figuración de Norbert Elías (1991a). Este concepto es una herramienta conceptual sencilla y concreta para reducir o mitigar la antinomia que resulta de pensar al “individuo” como un átomo escindido de la “sociedad”. Puesto que es la interdependencia entre individuos lo que nos permite constituirnos como “yo” en relación a sí mismo y como “tú”, “él” o “ella”, en relación con los otros. Esa interdependencia que resulta del entramado de relaciones de una persona, es lo que constituye una figuración; y que tanto se aplica a pequeños grupos como a grandes sociedades. Así, el profesor y sus alumnos componen una figuración al igual que los habitantes de un barrio o un poblado. La interdependencia refiere a compromisos y obligaciones materiales y/o morales y tiene, a la vez, la peculiaridad de crear coerción y abatimiento por tratarse de aspectos que implican redes que exceden a los individuos que las integran. Las estrategias, las rutinas, los modos de organización de la vida cotidiana pueden ser comprendidas en esta clave, en el sentido de que no se trata de prácticas individuales sino, de prácticas sociales fuertemente dependientes del significado de interdependencia experimentado por sus actores. En suma, si bien lo que constituye una figuración y una sociedad es ese entramado de individuos en interdependencia, ésta última cobra cierta autonomía y es allí cuando percibimos los efectos del control social mediante emociones como el abatimiento y la coerción.

Esta noción nos permite comprender y explicar los múltiples lazos que los estudiantes crean y reproducen dentro y fuera del aula, los modos en que intentan reproducirlos y sostenerlos, los sentimientos de vergüenza y la presión ante lo que consideran algún incumplimiento en torno a los roles esperados, e inclusive, a las expectativas en torno a su rendimiento en la universidad, y los constreñimientos que operan como límites materiales y simbólicos, y contra los cuales los estudiantes buscan

constantemente soluciones creativas, poniendo a prueba una gran capacidad de resiliencia²⁹.

Otro hallazgo de nuestro trabajo de campo consistió en el descubrimiento de que las redes de interdependencia se veían afectadas en dimensiones no previstas originalmente en nuestro proyecto inicial. No imaginamos que el apoyo iba mucho más allá del soporte en torno a la organización del tiempo y del espacio, o del apoyo material que esto implica. Cuando elaboramos el proyecto, imaginamos que la imposibilidad para resolver estas cuestiones eran causal de abandono (no tener con quién dejar a los hijos, descuidar las tareas domésticas, no conseguir permiso para salir antes o llegar tarde del trabajo, limitaciones materiales). Sin embargo, si bien estas dimensiones significaban un problema para concurrir a la universidad, y para organizar una cotidianeidad extremadamente compleja, como lo hemos mostrado en todos los apartados, las personas encontraban soluciones y formas alternativas de proceder: hacer la vista gorda con el desorden, freezar comida para acelerar la cena, hacer comida rápida, cambiar los horarios de la limpieza, esperar a que todos se duerman para estudiar, resignar bonificaciones o promociones de ascenso y hasta renunciar al trabajo. Aun en espacios reducidos y condiciones de fuerte restricción material, los estudiantes se las arreglan para hacerse de un espacio y un tiempo para estudiar. Más aún, incluso el trayecto de viaje en colectivo, también fue convertido en un espacio productivo, plausible de ser utilizado para estudiar.

Aun cuando alguno de estos motivos pudiera esporádicamente ser invocado como explicación para el abandono, para nuestra perplejidad, un causal no contemplado se reveló particularmente importante, pues nos puso de cara con el modo etnocéntrico con que habitualmente la opinión pública y algunos estudios académicos se refieren a los sectores populares. Una importante discusión al respecto se suele dirimir en torno a las razones por las cuales los sectores populares se movilizan: más precisamente, cuando se les imputan razones instrumentales basadas en la necesidad y la carencia material³⁰. Suele recaer sobre sus espaldas la sospecha en torno a las motivaciones para la participación política, el involucramiento en movimientos sociales u organizaciones religiosas, desde una dimensión reduccionista (casi biologicista), que adjudica como motor para la acción social a la “necesidad”, desconociendo la dimensión simbólica, emotiva y por lo tanto, plenamente humana.

²⁹ El término resiliencia se refiere a la capacidad humana de sobreponerse a situaciones de dolor, trauma o stress, como un atributo positivo y valorado. Podría homologarse al concepto de “adaptación activa a la realidad” acuñado por Enrique Pichón-Riviere (1971) en el marco de la psicología social.

³⁰ Tales fenómenos fueron interpretados bajo la categoría “clientelismo” entendiéndose por esto el intercambio de recursos públicos por votos. Un amplio debate ha tenido lugar en la última década respecto del peso concedido en esos intercambios a los aspectos inmateriales como agradecimientos, favores y más concretamente al prestigio. Los trabajos de Auyero (1997, 2001 y 2002) considerados pioneros en esa línea de investigación fueron revisados por considerar al clientelismo solo en su fase instrumental y al mismo tiempo porque el tratamiento concedido a los valores morales como el agradecimiento, el compromiso y la amistad son señalados en tanto “creencia” o como parte de la “ideología”, restándoles de esa manera peso explicativo. Trabajos etnográficos más recientes realizados en los municipios de La Matanza e incluso Florencio Varela, el mismo en que se emplaza la universidad, muestran la dimensión constitutiva de esos aspectos en los lazos clientelares. Consultar: Colabella, 2009, 2010, 2011 y 2013, Ferraudi Curto, 2006 y 2009; Manzano 2007 y Quirós 2008 y 2011. Otros autores han sido más audaces que Auyero y han interpretado los modos en que los sectores populares se movilizan para la obtención de recursos públicos mediante la lógica del “cazador”. En ese sentido, véase Merklen (2005).

Lo que encontramos como causal del abandono fue una concepción holística de la noción de persona, en tanto lo que fue invocado para dejar de estudiar correspondía, más que a las problemáticas cotidianas de organización de la vida diaria, a la ausencia de vocación: “esto no es para mí”, “no es lo que quería” o “esto no era lo que estaba buscando para mi vida”. Esta dimensión inesperada puso en relieve el carácter fuertemente transformador que los estudiantes asignan al paso por la universidad. Sin lugar a dudas se trata de una transformación completa y radical de la persona, quien cambia visiblemente su apariencia, su vestimenta, su forma de hablar, su modo de percibir y analizar el mundo, hasta comprometer inclusive la propia identidad de género³¹. Sin embargo, como veremos en nuestro último apartado, este proceso de transformación de la persona tiñe de ambigüedad los efectos que se despliegan en el entorno familiar y barrial.

“Ahí va la futura cheta³²”: La universidad y la inclusión social

Nuestro hallazgo más significativo en torno a los efectos que la universidad provoca entre los estudiantes es la transformación que deviene de los nuevos aprendizajes, así como la distancia y las jerarquías que posibilitan una inclusión social parcial así como un reposicionamiento estructural. Lorena lo expresó del siguiente modo: ¿cómo ven tus compañeros de trabajo que estudies? Bien, contentos porque retomé la universidad y puedo ayudarlos en cosas que cuando uno está fuera de la universidad no las ve. Cada clase es una experiencia. Por ejemplo, con la profesora (de prácticas culturales) Emilce. Yo le digo a mi marido: es una eminencia, muy preparada, me encanta escucharla, cuando habla dice las cosas con conocimiento, siempre salgo (de la clase) con algo nuevo, con conocimientos que no sabía que existían. Voy a mi casa y debato con mi marido, él, aunque no siguió estudiando lee mucho, está muy informado, siempre al tanto de todo, debatimos. Por ejemplo, no sabía qué era cultura... (No sabía que) era el saber de cada uno, que cada cosa que hace cada uno es cultura. Sino, seguiría con el mismo concepto de que cultura la tienen los que estudian y no que es algo que tenemos todos”. Gracias a los nuevos conocimientos adquiridos, Lorena pudo analizar y categorizar prácticas comunes durante su socialización en Paraguay: “Mis abuelos eran alemanes, se habló alemán en mi casa, el guaraní era algo, no mal visto, pero era algo fuera de mi casa, mi abuelos discriminaban a todos, yo los adoraba, pero el negro, era negro, el alemán en cambio, lo hablo con mi mamá. Mis abuelos decían que afuera de mi casa era diferente, la lengua, las comidas, las costumbres, en la casa de los paraguayos, decían mis abuelos, éramos todos paraguayos pero como que se diferenciaban, ¿nosotros que seríamos? ellos eran los paraguayos y ellos a los alemanes,

³¹ Tal es el caso de alumnos(as) que si bien ya habían iniciado un proceso de cambio o transformación de género (la denominada identidad “trans”), la universidad les permitió extender o abrir ese proceso a sus compañeros y profesores y dar curso a los trámites legales y burocráticos que también implican ese proceso de transformación como el cambio de nombre y la tramitación de un nuevo documento.

³² La “cheta” es un término que proviene de un sketch humorístico de los años ochenta en la Argentina. Habiendo surgido en el seno de una reedición de Operación Ja Ja, programa creado por los hermanos Gerardo y Hugo Sofovich en la década del sesenta, contó con varias actualizaciones. La de los años ochenta incluía un sketch llamado “Los chetos”, donde actuaban Silvia Pérez, Pablo Codevilla y Willy Ruano. Ambientado en la barra de un bar, usaban palabras en inglés y parodiaban a los jóvenes de sectores medios y altos urbanos de la Ciudad de Buenos Aires, con determinados patrones de consumo, características físicas, uso de ropa de marca y gestos y modales propios que devenían en diacríticos respecto de los jóvenes de sectores populares.

rusos, ucranianos, nos mezclaban, todos éramos rusos para ellos. A mí me decían rusa. Yo me enojaba porque yo no era rusa, era paraguaya, pero siempre había una rivalidad entre los paraguayos y nosotros, los más blancos y los más oscuros”.

Una reacción parecida mostró Juana al participar, animada por la profesora Laura, en la lectura crítica del libro de una de las investigadoras sobre los migrantes limítrofes. No sólo lo discutió con su esposo, sino que también resignificó el trato dispensado por el tío que los tuvo trabajando en un taller clandestino sin salario. Las cuestiones en torno a la informalidad y la seguridad laboral provocaron charlas y reflexiones en el taller de costura y en el seno de su familia (a la investigadora y autora del libro): “Leímos su libro y nos mirábamos con mi esposo. Decíamos, nos tendría que pagar, pero no se pudo, fue una impotencia... ¿Por qué crees que no pudieron?... No teníamos documentos, éramos indocumentados, estábamos encerrados, no conocíamos, ir a la comisaría no sabíamos ni dónde quedaba, hay una en Ezpeleta, y además es el sobrino de mi suegra... me parece muy mal ese proceder, yo tengo hoy mi taller pero trato de que no pase lo mismo”.

Sin embargo, no siempre es posible contar con la anuencia de todos. Tal es el caso de Mirta, a quien simultáneamente la universidad la acerca a sus hijos, estudiantes de arquitectura y meteorología, y la distancia de su esposo: “siente celos de que yo tenga más contacto con los hijos, porque hay un código común, y se siente disminuido, por ejemplo, ayer o antes de ayer miramos las noticias, hizo un comentario y le dije: hay un montón de gente que repite lo mismo, por qué decís eso, y todo eso lo aprendí en la universidad, trato de no hablar, pero cuando me llenó, hablo en un lenguaje que no es acorde al de él, y eso le molesta... ¿y a vos te molesta esa distancia que se hizo? No, porque yo lo conocí como es mi marido, así, y lo quiero así”.

La contracara de este proceso es el desconcierto, o lo que Bourdieu denomina en “La reproducción” (1977), el “arbitrario cultural” en tanto arbitrariamente los contenidos académicos no coinciden con la cultura de los sectores populares, es decir le resultan novedosos a la vez que desconocidos, es decir, ajenos a su “capital cultural”. En este sentido nuestro estudio abona la idea de Ezcurra respecto del mundo universitario en tanto “inclusión excluyente” (2011), sobre todo cuando esta brecha es vivida con mucho desconcierto y se ven obligados a reproducir contenidos que no les resultan significativos o que son notoriamente extraños a sus experiencias previas, sin visualizar su potencial relación con su futura profesión. Sin embargo, no deja de constituirles el mayor desafío, al que responden redoblando los esfuerzos de apropiación y sintiendo mucho orgullo cuando lo logran.

Esta misma distancia es referida en el trato con los vecinos. La mayoría dice no tratarse con nadie. Lo que encontramos como fundamento de esta expresión, es una diferenciación en torno a lo que es considerado un trato amable (incluso en aquellos casos en los cuales los estudiantes tienen un comercio barrial, y que aseguran no tener una relación profunda con los vecinos, salvo como clientes) de una amistad con un vecino. En este sentido, algunos testimonios dan cuenta del proceso de diferenciación que, gradualmente, separa y distancia en términos simbólicos, a los estudiantes de sus vecinos. Un ejemplo de ello lo proporciona Matías cuando dice: “mis padres me alientan, porque no hay mucha gente en el barrio que se anime a estar en la facultad, los

chicos de ahora son un descontrol, la mayoría de los chicos del barrio no estudian, están todo el tiempo en la calle”.

Por su parte, Virginia comenta el contraste entre el ambiente en la universidad y en el barrio. Dice: “Me gusta estar en compañía, tengo temas en común, hablamos con los chicos de las tareas, qué entendiste, el ambiente me gusta mucho” (en cambio mis vecinos) “Se me ríen, dicen que estoy loca, ojalá pudiera traer a más de uno, adolescentes también, porque no es que no se puede, es querer, porque como que sienten que la universidad no es para ellos, no tienen cabeza, pierden el tiempo, no ganan dinero, en cambio yo lo veo que es algo que a mí me gusta, quizás hoy no veo dinero, pero también como persona me forma a mí (...) Incluso por más que ponga una peluquería, pararme desde este punto, que asistí un año dos años, o así haya terminado, tenés otra visión, otro conocimiento, empezamos a cambiar el trato también, me gusta muchísimo, por eso estoy intentando seguir, seguir”. Como podemos visualizar, los estudiantes reproducen las mismas imputaciones que la opinión pública y algunos teóricos hacen respecto de móviles considerados inmorales para la acción social: el dinero y el carácter exclusivamente instrumental de las prácticas. Sin embargo, cuando son ellos quienes los aplican para clasificar y distinguir prácticas sociales en su barrio, legitima una jerarquización y una distinción de superioridad respecto de sus vecinos.

El caso más flagrante y que dio origen a la expresión que encabeza el apartado es una anécdota que nos refirió Claudio, acerca de una joven que trabajaba como empleada suya en la pizzería: “ella estaba en tercer año de la facultad, era de la villa y me contaba que allá la molestaban mucho, la rechazaban, la cargaban, los flacos vagos de la esquina le decían: eh, ahí va la universitaria, la futura cheta, qué te pasa que no saludás más... ella tenía como 3 años de facultad, y ella decía, lo que pasa es que yo de a poco empecé a cambiar, no era de comprarme ropa, a plancharme el pelo, me puse más coqueta, ahora trabajo para comprar más ropa, estoy cambiando mi vida, algún día quiero salir de esto, decía, y se le complicaba la situación”.

Desde nuestro planteo inicial, fuertemente centrado en la relación educación – trabajo, habíamos enfatizado la inclusión a la vez que, desestimado toda una serie de aspectos más vinculados con la producción de diferencia al interior de las familias, el cambio en el lenguaje, en la forma de pensar, argumentar, evaluar, juzgar, en las prácticas cotidianas, en las prioridades en el uso del tiempo, en una jerarquía que prioriza el estudio por sobre el pasar tiempo con familiares, vecinos y amigos. Esto implica además para varios de ellos, un profundo divorcio entre lo que ven en la universidad y sus vidas cotidianas, que no provocan integración en su mundo más cercano, sino más bien lo contrario. Para quienes no poseen un entorno donde los temas que se tratan en la universidad (ya sea de cultura general o de las materias específicas) forman parte de las conversaciones cotidianas, ocurre que se ven obligados a hacer un gran esfuerzo para apropiarse de contenidos, problemáticas, modos de ver las cosas que les resultan ajenos y que además, salvo en el ámbito escolar, no van a tener con quién discutir en su entorno más inmediato. Como pudimos observar, esta situación si bien genera profundas desazones a los estudiantes, también tiende puentes con miembros de otras generaciones etarias que también estudian en la universidad y con los cuales, nuestros estudiantes comparten un mundo simbólico en común.

Precisamente es en la visión de futuro donde la tensión inclusión-exclusión llega al paroxismo. Todas las dimensiones que analizamos como movilizadores para la elección y prosecución de las carreras, se anudan en imágenes de futuro que tienen como denominador común al título como una suerte de llave que abre numerosas puertas. Una de esas de esas puertas, y la que todos esperaríamos, es por supuesto, conseguir trabajo. Mientras algunos estudiantes, por ejemplo, David y Francisco, ya consiguieron trabajo en el medio local (en una clínica de Florencio Varela), Nadia tiene como expectativa dejar de limpiar zanjas en la calle: “contenta. Porque no sé... qué se yo, porque iba a hacer algo que yo quería, que me gusta, el día de mañana voy a tener una recompensa en trabajar en algo que a mí me gusta y que voy a ganar bien, no como ahora, 3 veces, 4 veces más, de lo que gano ahora, sí contenta, a veces reniego, después digo, no, si quiero trabajar menos o las mismas horas, pero no me va a doler todo el cuerpo, levanto carretillas me duele la cintura, me ensucio toda, me mojo los pies, me voy toda limpiita y vengo toda sucia, digo no, el día de mañana voy a tener mi recompensa, monetaria y también de estar contenta, de hacer algo que a mí me gusta y que no va a ser un trabajo pesado, como ahora”.

Juana también quiere sacar a su familia del trabajo en los talleres de costura: (cuando termine): “voy a trabajar y lo voy a sacar a mi esposo de donde está. Yo le dije, es tan lindo estudiar, te abre otras puertas, porque vos estás acá, con nuestros paisanos, encerrado en la música, otro tipo de diálogo se tiene allá, no sabes lo lindo que es tener nuevas experiencias, gente distinta, profesores, el mismo ambiente, vos tenés que continuar, le dije, pensálo, porque podemos hacer el esfuerzo de cerrar el taller, y trabajar, por eso tengo que sacar las máximas notas este año, ir a hacer las pasantías, y con eso, le dije a mis hijos, vamos a suprimir muchas cosas, no vamos a tener muchas cosas, un tiempo, porque quiero que papá estudie. Leí en lengua o en historia, que si uno se prepara, estudia, para los que se preparan hay más aumento de sueldo, podés trabajar tranquilo, pocas horas, haciendo lo que te gusta hacer, encima te perfumás... yo me tracé eso, lo voy a cumplir, pero me tienen que ayudar, lo hablamos en familia, mi hijo termina la secundaria y quiere estudiar en la UNAJ, electromecánica. Es decir que hoy toman mi ejemplo, se reflejan en mí y a mí me satisface sembrar eso en ellos”. Al igual que Juana, muchos son los relatos en los cuales los estudiantes manifiestan alegría y orgullo por haberse constituido en un ejemplo y un aliciente para que sus hijos continúen o retomen sus estudios universitarios. Lo mismo ocurre entre hermanos o primos de una misma familia, donde el hecho de que alguno de ellos inaugure el proceso de estudiar en la universidad, el resto se ve interpelado y animado a seguir sus pasos. Este mismo espíritu se traslada al ámbito de futura inserción laboral entre quienes se plantean además del ejercicio de la profesión, el ser profesores universitarios, no sólo para devolver lo que la universidad les brindó, sino con el afán de constituirse en ejemplos para otros. Tal fue el ánimo manifestado por varios estudiantes en diferentes contextos de charla.

Pero las expectativas de transformación de la persona que la universidad alienta, van mucho más allá de la carrera y la correspondiente credencial educativa. Tal el caso de Virginia, quien sueña con trascender como escritora: “si yo llegaría a terminar esto a los 50 pienso hacer psicología, porque mi meta desde los 8 años, es escribir libros, toda mi vida soñé con escribir libros, sueño que soy escritora, siempre soñé con eso, no importa en qué tiempo llegue, lo importante es llegar y si es para escribir un libro, ¿cuánta gente en el ocaso se inspira más?, ¿cuántas cosas he aprendido en la vida? antes

me mandaba con todo, la emoción me podía... hoy reflexiono más”. Sin embargo, al igual que “la cheta”, Lidia puso en palabras de nuestros entrevistados la aspiración máxima en términos de movilidad social ascendente. Ante la pregunta ¿qué vas a hacer cuando te recibas?, nos respondió: “Como soy yo... Irme de acá. No aguanto más estar acá”.

A partir de todos los testimonios expuestos en el presente apartado, resulta menester atender a las contradicciones y desajustes respecto del significado de “éxito” según la institución universitaria, según el cuerpo docente y según los propios estudiantes y sus familias. Dependiendo de las expectativas particulares y de los condicionantes y constreñimientos, sin lugar a dudas el mero tránsito por la universidad o la realización de la carrera de manera más lenta que lo estipulado en los planes de estudio constituyen en sí, un logro apreciado por los estudiantes.

Y puesto que se trata de la primera generación de universitarios en sus familias, el adquirir un nuevo vocabulario, nuevas pautas de consumo, formas de vestirse y de arreglarse, cambios en la apariencia y la fisonomía, conforma una constelación de transformaciones que operan sobre la totalidad de la persona del estudiante. En este sentido se produce un doble movimiento en términos de proximidad y distancia, que implica un esfuerzo permanente de negociación cotidiana: proximidad con aquellos familiares y vecinos con los que comparten una experiencia universitaria común; un reposicionamiento en términos de jerarquía, en tanto el estudiante universitario deviene en fuente potencial de recursos múltiples como cuidados personales, atenciones, favores, ayudas; y distancia respecto de aquellos con quienes no comparte el mismo capital cultural y más aún, respecto de aquellos de los cuales el estudiante busca activamente diferenciarse.

Palabras conclusivas: La UNAJ como política educativa de inclusión social entre los sectores populares del sur del conurbano bonaerense

El contexto en el que se inscriben los debates sobre la educación como política social, puede situarse a nivel internacional en el marco de diferentes modelos de desarrollo, con sus etapas específicas y políticas concomitantes. Desde esta perspectiva, el keynesianismo implicó una ruptura con la etapa liberal previa a la década de 1930, consolidándose como un nuevo ciclo de intervención estatal en la economía mundial a partir de la segunda posguerra. El primero se había desarrollado en la etapa mercantilista y en los inicios del capitalismo industrial, cuando el Estado creó condiciones para el desarrollo de sus burguesías europeas nacionales. El liberalismo que siguió a esta etapa, tuvo como consecuencias la fluctuación abrupta de los ciclos económicos de auge y recesión, con graves efectos sobre la producción y el empleo, así como con altos grados de conflictividad social. La necesidad de regularizar el ciclo económico y evitar fluctuaciones dramáticas en el proceso de acumulación de capital dio lugar al Estado Keynesiano. Keynes veía en los procesos de crisis periódicas, crisis de subconsumo, es decir, mayor capacidad para crear riquezas que para consumir. Una redistribución de la distribución primaria del ingreso – generado en el proceso de producción y apropiado por los diferentes sectores sociales - según Keynes permitiría una mayor producción y mayor ganancia, al provocar una propensión al consumo: los trabajadores consumirían la mayor parte de su sueldo al ver aumentada su capacidad de consumo y ello le permitirá al capitalista invertir y ganar más.

Las políticas keynesianas se centraron en el Estado como regulador del ciclo económico (a través de políticas crediticias, tributarias y arancelarias); productor (a través de inversiones productivas y de infraestructura); y políticas de pleno empleo y salarios crecientes (que aseguren una demanda social constante de bienes y servicios). Esta etapa de crecimiento económico constante y sostenido, fue acompañada por políticas sociales universalistas típicas del Estado Benefactor (puesto que se centran en la redistribución secundaria del ingreso) que, junto con las políticas keynesianas señaladas, mejoraron las condiciones materiales y simbólicas de la población. Estas ideas se ejecutaron desde 1949 hasta 1970. A mediados de los '70 los indicadores económicos comenzaron a mostrar una reversión en la producción, la productividad, el empleo y la estabilidad de precios. La crisis del keynesianismo aparece como una crisis de inversión o acumulación. Las hipótesis más firmes para explicarla, son las que atienden al desmedido proceso inflacionario que imposibilita invertir, generada por el financiamiento a la guerra de Vietnam y la emisión de dinero sin respaldo por parte de los EEUU; así como la crisis petrolera y el aumento del precio del petróleo. Una segunda hipótesis firme plantea que el Estado Keynesiano introdujo un elemento que perturbó el proceso de acumulación al debilitar los mecanismos tradicionales de disciplinamiento de la fuerza de trabajo: la recesión y el desempleo.

La estrategia neoliberal para superar esta crisis del capitalismo, descansó en el ataque a las políticas keynesianas, y a aquellos aspectos del Estado Benefactor que reforzaban el poder de los trabajadores para presionar por una distribución más equitativa del ingreso. Las principales políticas implementadas fueron la desregulación (libertad de mercado que deja en pugna a cada quien según las posibilidades de los recursos particulares que pueda poner en juego); las privatizaciones y reestructuración de las empresas públicas (con vistas a disciplinar la fuerza de trabajo a través de los despidos, el desempleo y la tercerización); la flexibilización laboral (que implica un retroceso de la clase obrera como fuerza política y la debilitación de la capacidad de negociación colectiva); y las políticas sociales focalizadas (tendientes a eliminar las bases universalistas de derechos de la ciudadanía a determinados servicios, por ejemplo salud y educación, profundizando los procesos de segmentación en circuitos diferenciados) (Isuani, 1991; Isuani y Filmus, 1998; Castel, 1999; Lo Vuolo, Barbeito, Pautassi y Rodríguez, 1999) .

Ya a mediados de los años noventa, Pierre Rosanvallon (1995) exhortaba que un modelo de desarrollo que pretenda revertir las consecuencias en términos de desempleo, pobreza y exclusión, debe reinventarse en términos de un Estado de providencia activo, en torno al derecho a la inserción y al trabajo. En consonancia con esta idea, Amartya Sen (2000), reconocía que no todas las personas tienen la misma posibilidad de transformar diferentes recursos en resultados que mejoren la vida o ayuden a construir felicidad, y que un objetivo central debería ser el orientar las políticas públicas hacia la potenciación de las capacidades personales para aumentar las opciones de elección y realización personal.

Para aquel período en Argentina se verificó un aumento de la pobreza, la indigencia y la distribución del ingreso. Para 1989 los hogares que vivían bajo la línea de pobreza alcanzaron el pico de 38,4%, valor que tuvo lugar en un período de hiperinflación que, si bien mejoró durante la primera mitad de 1990, en la segunda mitad volvió a deteriorarse. Así el porcentaje de hogares pobres será de 13,6% para

1992 y aumentará a 20,1 % para 1996. Respecto del mercado de trabajo se verificó una tendencia similar: mientras a comienzos de la década de 1990 la tasa de desempleo del Total de Aglomerados Urbanos se encontraba en un 6,3%, la misma se elevó a 13,8% en 1999, teniendo su pico más alto en la historia argentina de los últimos veinticinco años en mayo de 1995 con un 18,4%. La estrategia del Estado argentino para paliar tal situación consistió en la implementación de políticas sociales focalizadas para atender a personas en situación de pobreza. Para 1996 el Estado Nacional contaba con 48 programas sociales destinados a la atención de personas en esa condición; 14 de ellos correspondían al área de Empleo y Desarrollo Productivo. En 1997, el número de programas se elevó a 53, creciendo el área de Vivienda y aquellos ejecutados desde la Secretaría de Desarrollo Social, a la vez que Empleo y Desarrollo Productivo contaba con 15 programas. Para 1998, un total de 55 programas sociales componían la oferta nacional, 18 de ellos correspondientes al área de Empleo y Desarrollo Productivo. Al finalizar la década, en 1999, se observó un considerable aumento de los mismos llegando a 70 programas sociales, siendo nuevamente la temática de Empleo y Desarrollo Productivo la que incorporó un mayor número de los mismos: 30 programas. Como se observa en esta somera caracterización, la novedad fundamental estuvo relacionada con el significativo aumento de aquellos programas destinados a atender los problemas coyunturales de falta de ingreso por los problemas en el mercado de trabajo (Acuña, Kessler y Repetto, 2002).

Respecto de la condición de asistencia al sistema educativo, los autores arriba mencionados destacan que para mayo de 1998 la población de entre 18 y 24 años de edad, de 28 aglomerados urbanos que asistía al sistema educativo, corresponde al 43,1%. Y respecto de la cobertura educativa para 1997 en el nivel terciario, por quintiles de ingreso per cápita del hogar, para el primer quintil es del 16,6 % y para el quinto quintil es de 73,6% para todo el país. En ese contexto operó también un proceso de inclusión social mediante la educación, a través de la creación de nuevas universidades de alcance nacional en el conurbano bonaerense, donde se ubican la mayoría de los hogares en condiciones de vulnerabilidad. Éstas fueron pensadas en términos de soporte y articulación con las comunidades en las que se localizaron. Entre ellas se destacan la Universidad de Quilmes y la Universidad de la Matanza, en 1989; las de General San Martín y General Sarmiento, en 1992; y las de Lanús y Tres de Febrero, en 1995.

Según Ana María Ezcurra (2011), la masificación de la educación superior en el mundo constituye desde hace cuatro décadas una tendencia “estructural, nuclear y global” (2011:12), que indica el ingreso de franjas sociales antes excluidas (2011: 16). América Latina comparte esta tendencia, aun cuando existe una acentuada desigualdad intrarregional, entre diferentes países. Sin embargo, el stock de egresados con respecto a los ingresantes indican un abandono relevante, que para el caso de Argentina alcanza al 11, 1 % (2011:14). Las altas tasas de deserción dan cuenta de otra tendencia estructural clave: se trata de una inclusión excluyente (2011: 17).

Esto implica, según la autora que la expansión de la matrícula no ha significado la resolución de desigualdades sociales persistentes, afectando especialmente a los estudiantes de las franjas socioeconómicas más desfavorecidas (2011: 22). Toda una serie de factores convergentes acentúan el riesgo a desertar sobre todo en los estudiantes de primera generación, si además dedican tiempo parcial a los estudios por obligaciones familiares o trabajo, retrasan su ingreso al ciclo postsecundario, provienen de escuelas

medias de segmentos educativos de menor calidad y con una preparación académica insuficiente para iniciar estudios universitarios, y no cuentan con experiencias familiares y recursos culturales y simbólicos cercanos a lo que significa la vida universitaria (Ezcurra, 2011: 23-41; Kisilevsky y Veleda, 2002). De hecho, según datos de la CEPAL del 2007, en América Latina los porcentajes de alumnos de primera generación que logran graduarse son mínimos: 3,1% cuyos padres tienen hasta primaria incompleta; 5,9% hasta media incompleta; 5,4% con secundaria, a la vez que esta proporción aumenta al 71,6% cuando los padres cuentan con estudios superiores completos (2011: 25).

En nuestro caso concreto de la Universidad Jauretche, los factores que acentúan el riesgo de la deserción, puestos en números para los ingresantes del 2011, corresponden a que el 80,4% de los padres y el 72,8% de las madres no han finalizado sus estudios secundarios. El promedio de edad de los estudiantes es de 27,9 años siendo el tramo comprendido entre 20 y los 24 años de edad el que alcanza el mayor porcentaje con el 26,1%, a diferencia del tramo comprendido entre los 17 y los 19 años, es decir, de aquellos que recientemente finalizaron la escuela media, con un 19,6 %. Asimismo, se observa que en el 32,4% de los hogares de los ingresantes, el principal receptor de ingresos es el padre, en el 25,7% de los hogares el principal receptor es el propio alumno; y en tercer lugar se ubican aquellos estudiantes que en su hogar el principal receptor es el cónyuge (20,7%) (Fuente Encuesta a Ingresantes a la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Enero-febrero 2011).

Como podemos inferir de estos datos estadísticos, la población a la que atiende la Universidad que pretendemos estudiar, se encuentra en situación de alto riesgo de abandono, razón por la cual resulta relevante estudiar las estrategias exitosas e identificar los principales escollos con los que, de manera cotidiana, van lidiando los alumnos en su vida universitaria. En este sentido, Ezcurra postula que el capital cultural, sobre todo el escolar con relativa autonomía del familiar, incluso puede remontar o mitigar ciertas determinaciones familiares, como el estatus de primera generación, y así reducir las brechas sociales de graduación en el ciclo postsecundario (2011: 43).

Respecto de esta noción creada por Ezcurra en torno a la “inclusión excluyente”, nuestro trabajo de campo develó matices que permiten enriquecerla. Como pudimos mostrar, tienen más posibilidades de éxito quienes poseen en su haber una frustrada experiencia universitaria. Es decir que, si uno hace un recorte temporal sincrónico, podría abonar plenamente la idea de Ezcurra en torno a que el abandono o la deserción constituyen efectivamente un fracaso, es decir, conforma una inclusión excluyente. Lo que aportamos es que, visto de manera procesual y diacrónica como parte de un ciclo más largo, dicho abandono constituye el primero de, a veces, varios intentos. Es así como el fracaso deviene condición de posibilidad para el éxito, tanto para elegir una nueva carrera o una carrera afín a un campo de preferencias, así como para darse cuenta de la vocación.

Lo que sí efectivamente encontramos, es una brecha entre la vida cotidiana de los estudiantes y la vida universitaria. En este sentido la “inclusión excluyente” no se vincula tanto con el abandono al no compartir los códigos del saber académico (aunque también registramos algunos casos) sino, las más de las veces, con un sentimiento de distanciamiento y/o producción de nuevas jerarquías que la universidad les permite

construir. Desde las relaciones consideradas más íntimas y duraderas, con la familia, hasta los vínculos más laxos, con vecinos e instituciones barriales, los términos de la relación se ven profundamente afectados. Este movimiento admite un rango que puede ir desde la producción de una fuerte distinción que reposiciona al estudiante en su trama de relaciones, al punto que se aspire a salir del entorno una vez que se alcance el título universitario.

En lo que respecta a la relación educación, trabajo y clase social, las principales discusiones planteadas por las teorías crítico-reproductivistas de la educación, centraron su mirada en la relación entre educación (o cultura) y trabajo, en particular respecto de su contribución a la reproducción de clase (Bourdieu y Passeron, 1977; Bowles y Gintis, 1986; Baudelot y Establet, 1987). Básicamente estos autores intentaron mostrar la correspondencia entre el nivel educativo alcanzado y la inserción laboral, o la relación entre clase social y tipo de códigos lingüísticos, emparejando a los sectores populares con el dominio de códigos restringidos y a los sectores medios y altos con el manejo de códigos amplios (Bernstein, 1989). En este sentido, la educación tendría un potencial ambiguo, en tanto podría posibilitar la legitimación de los saberes de los sectores subalternos, coadyuvar a la movilidad de clase o propiciar una transformación social revolucionaria, a través de una pedagogía de la liberación (Freire, 1970).

Más pertinente todavía al argumento de este apartado conclusivo, es la discusión sobre la disputa entre el arbitrario cultural hegemónico y los saberes de los estudiantes que no participan del mismo por su origen de clase (Bourdieu, 1977 y [1964] 2009), y cuya negativa a reproducir estos códigos ha sido interpretada o bien como resistencia o bien como una forma de dominación, en tanto tiene como consecuencia la reproducción de la clase social de origen (Apple, 1986; McLaren, 1994; Giroux, 1996; McRobbie, 2009), o, como vimos para el caso universitario analizado en términos globales por Ezcurra, la exclusión del sistema de educación superior.

Lo que encontramos a través de nuestro estudio, es el esfuerzo que estos estudiantes realizan por apropiarse de un habitus³³ que la universidad introduce como novedad y que en su gran mayoría desconocían por su origen de clase. Constatamos que sin lugar a dudas se trata de la primera generación de universitarios en sus trayectorias familiares. Una abrumadora mayoría son hijos de antiguos trabajadores rurales de la caña de azúcar, el algodón, el tabaco y la yerba mate, migrantes internos o de países limítrofes, y obreros urbanos, metalúrgicos, de la construcción, de las fuerzas de seguridad, de gendarmería, policía, prefectura y fuerzas armadas; y que, en muy buena medida, se iniciaron en el mundo del trabajo en la niñez, mientras sus madres suelen ser amas de casa o empleadas domésticas.

Estos datos empíricos nos permiten compartir con Ezcurra que se trata efectivamente de un proceso de masificación y apertura al ingreso de nuevos sectores sociales (concretamente sectores populares) a la universidad. Sin embargo también

³³ Si bien fue Pierre Bourdieu quien logró ubicar el término habitus más allá del campo estrictamente académico, dicho concepto puede rastrearse en otros autores como Marcel Mauss y Norbert Elias. Concretamente el concepto refiere a predisposiciones adquiridas, a las prácticas y representaciones que los individuos formamos mediante redes de interdependencia y la interacción social y que les permiten clasificar y construir modos de sociabilidad específica en campos y espacios diversos como la universidad o el barrio.

comprobamos que se trata de una experiencia compartida con primos, hermanos mayores, cuñados, sobrinos e hijos. A este respecto nos animamos a combinar ambas cuestiones. Notablemente nos encontramos con que estudiantes en un amplio rango etario (20-50 años), todos ellos van a ser primera generación de universitarios. Pero si ajustamos la lupa encontramos que esta homogeneidad (estudiantes universitarios de primera generación) se encuentra matizada por relaciones jerárquicas de parentesco que puede incluir a padres e hijos, tíos y sobrinos, que se recibirán todos en un período similar. Y, aunque se trata de generaciones etarias diferentes, todos integrarán en el próximo lustro la categoría de primera generación de universitarios.

La categoría generación en sentido estricto, es decir como algo sucesivo, no nos permite dar cuenta de este proceso de simultaneidad en el que padres e hijos, tíos y sobrinos, se van a recibir al mismo tiempo, y todos van a ser primera generación de universitarios. Postulamos en ese sentido como categoría para explicar este fenómeno novedoso “simultaneidad intergeneracional de estudiantes de primera generación universitaria”. Amparándonos en la idea elisiana de posición generacional, vemos aquí operar el caso opuesto al descrito por Elías acerca de Mozart, quien además del saber específico de la lectura y escritura musical a muy temprana edad, su padre se esforzó en inculcarle el canon de la sociedad cortesana. En el caso de la UNAJ, esta apropiación está siendo realizada de forma simultánea por distintas generaciones, lo cual supone un esfuerzo doble, además de estudiar los contenidos específicos, deben aprender los “trucos del oficio estudiante”.

Por último, en lo referente a las posibilidades de una inclusión entendida como inserción laboral futura, el trabajo de Paul Willis (1988) y su revisión crítica en pleno auge del capitalismo flexible, resultan cruciales para el presente estudio. Mientras en su primera etnografía, durante la década de 1970 Willis encuentra que los jóvenes estudiantes de clase obrera lograban éxito laboral al insertarse como obreros y reproducir intergeneracionalmente el lugar social ocupado por la generación de sus padres, a través del fracaso escolar, los autores que realizaron una indagación similar en los años noventa, encontraron un panorama muy diferente. Resulta notable la descripción que de este proceso realizan los autores del volumen conmemorativo de los 25 años de “Aprendiendo a Trabajar de” Paul Willis, llamado: “Learning to labor in new times” (2004). Allí sus compiladores Nadine Dolby and Greg Dimitriadis muestran, para el caso de dos países industrializados (Inglaterra y Estados Unidos) cómo este nuevo contexto del capitalismo promueve nuevas respuestas entre los jóvenes. Por un lado, porque la contracultura como vía para reproducir socialmente su propio lugar como obreros blancos era posible en un marco del capitalismo del pleno empleo, tal como era el contexto de los años setenta, en el cual Willis hizo su etnografía seminal. Por otro lado, un cuarto de siglo después, ningún empleo espera a los muchachos sin credenciales educativas, por lo cual los jóvenes no sólo intentan asimilarse a las pautas escolarizadas sino también aferrarse a los espacios sociales que los pueden contener: el barrio, la familia, los lazos de parentesco y las identidades con base en las adscripciones etno-nacionales o raciales. En este sentido, como afirman todos los autores del texto conmemorativo de Willis, cada vez más asistimos a un proceso donde los vínculos de base territorial adquieren un importante papel para la integración de los jóvenes al mundo social.

Vínculos de este tenor son los que les posibilitan a los estudiantes poder organizar sus vidas cotidianas. Asimismo, las personas interpeladas dieron cuenta del conocimiento en torno al cambio en el contexto para conseguir un trabajo así como de la desvalorización constante de las credenciales educativas, la tan mentada “fuga hacia adelante” (Tedesco, 1983). Lo que pareciera menos comprendido es que el título no abre oportunidades laborales por sí solo, ni posibilita cambios tan radicales como son los esperados por los estudiantes. Pudimos detectar una fuerte creencia en torno a la idea de una inserción social pos-graduación casi exclusivamente meritocrática. El diploma, al tratarse de un documento personal con el nombre del estudiante, coadyuva a vivenciar el logro como individual, corriéndose el riesgo de que la persona se sienta atomizada y que, de este modo, desaparezcan las condiciones de producción que lo hicieron posible, y donde, como vimos, tenía preminencia la red de interdependencia. En este sentido, el reconocimiento individual que se objetiva en el título puede implicar desconocimiento de los esfuerzos, favores y ayudas que hizo el resto de los implicados, a la vez que afirmar una perspectiva meritocrática e individualista de logro y de inserción (Bourdieu, 2012).

Es aquí donde las teorías sociales sobre los intercambios de favores entre personas con distintos grados de vinculación (parentesco, vecindad, amistad, padrinzago, jefatura y subalternidad), y que cuentan con una larga tradición en la antropología, pueden auxiliarnos para pensar agudamente nuestro objeto. Hasta el presente, el acento ha sido colocado fuertemente en el tipo de intercambio, las obligaciones recíprocas y las relaciones de poder y diferencias de estatus entre los “patrones” y sus “seguidores” (Wolf, 1980; Gellner, 1985) y utilizado fundamentalmente para comprender las prácticas políticas de “clientelismo”. Una lectura más afín a la idea de redes ha sido crucial a la hora de comprender los fenómenos migratorios, en particular para interpretar los procesos relacionados con el “dar y conseguir trabajo” (Vargas, 2005), propiciar el ingreso a un rubro laboral (Bourgois, 1989; Wallman, 1979; Vargas y Villata, 2013) o garantizar un determinado tipo de conducta por parte de los trabajadores (Pardo, 1996).

Por último cabe mencionar los estudios sobre el papel de las relaciones sociales a la hora de conseguir recursos, a partir de las ideas promovidas por Bourdieu (2000), quien consideró a las relaciones y su posibilidad de hacerlas jugar en el campo económico, como una forma más de capital (el capital social). Sin embargo, Colabella (2010) ha discutido ciertos usos de las nociones de “clientelismo” puesto que con esa denominación toda una tradición de estudios analizaban un tipo peculiar de relación entre personas que ocupaban posiciones desiguales en términos de status, prestigio y poder en la cual había intercambio de bienes, materiales, inmateriales por medio de contactos cara a cara de “patrones” con sus “clientes”. Cuando, en verdad, esa misma categoría es aplicada a contextos en los cuales quienes intercambian favores y bienes componen una comunidad de iguales o de personas con mínimas diferencias estatutarias. Del mismo modo que el capital social y cultural puesto en juego en esos intercambios, suele ocupar un lugar menor en los estudios sobre clientelismo, cuando como lo demuestran algunos estudios etnográficos, la dimensión simbólica es más bien parte constitutiva de esas trocas o intercambios (Colabella, 2009, 2010 y 2011 y Quirós, 2008 y 2011).

La inserción laboral es pensada a partir de una noción meritocrática, que vincula de manera lineal diploma con trabajo. Sin embargo, diversos estudios localizados en universos empíricos laborales distintos, tales como la burocracia estatal, la siderurgia y la construcción (Colabella, 2012; Perelman y Vargas, 2013;) se manejan a partir de ambas dimensiones: el credencialismo se combina con la recomendación personal para obtener un puesto de trabajo. En este sentido nos sorprendió que ninguno de los entrevistados hizo referencia a necesitar redes de recomendación para insertarse en nuevos empleos: todos creen que con el título solo alcanza para trabajar. Quienes están insertos en una red de trabajos vinculados, no lo piensan como estrategia, sino como continuidad intergeneracional en un área, como confirmación del gusto personal.

Como parte de las políticas gubernamentales del proyecto de desarrollo nacional y popular³⁴, resulta fundamental estudiar las condiciones de potenciación de un mayor impacto de políticas que tienen como objeto el mejoramiento de las oportunidades y calidad de vida de los sectores populares³⁵. Siendo la educación superior universitaria una política de inclusión social, y considerando que la tendencia global es un ingreso masivo y una tasa muy baja de graduación, poder comprender los procesos sociales que hacen posible el éxito entre algunos jóvenes de los sectores populares, y los obstáculos entre aquellos que abandonan, deviene en una fuente importante de información para pensar políticas de prevención de la deserción a través del apuntalamiento de las fortalezas y recursos de los estudiantes y sus familias, así como formas de enfrentar los que constituyen los principales escollos para el éxito.

³⁴ Las políticas públicas han sido en muchas veces interpretadas peyorativamente como parte del “populismo”, práctica política históricamente desdeñada. El filósofo Ernesto Laclau (2006) dio un giro a ese concepto al pensarlo como una lógica social y como un modo de construir lo político desde un enfoque que se aleja del punto de vista sociológico. El autor, con base en el postestructuralismo y en la teoría lacaniana, analiza fenómeno del populismo en contextos particularmente diversos como el estadounidense, el kemalismo turco y el peronismo de la resistencia en Argentina. Su análisis aporta una novedosa interpretación de la lucha hegemónica y de la formación de las identidades sociales, fundamentales para comprender los triunfos y fracasos de los movimientos populares y consecuentemente la aplicación de sus políticas.

³⁵ Algunos autores ven en ese proceso un sentido vinculado a la afirmación significativa del “derecho” a la educación superior en la Argentina, fundamentalmente por parte de sectores no incluidos hasta este momento, como un “derecho universal” y que involucra a las nuevas generaciones; derecho del cual sus padres y abuelos estuvieron excluidos (Rinesi, 2012).

Bibliografía

Acuña, Carlos, Kessler, Gabriel y Repetto, Fabián (2002): *Evolución de la política Social argentina en la década de los noventa: Cambios en su lógica, intencionalidad y en el proceso de hacer política social*. Informe para el proyecto Self- Sustaining Community Development in Comparative Perspective, coordinado por el Center for Latin American Social Policy, CLACSO, The University of Texas at Austin.

Apple, Michael (1986): *Ideología y Currículo* (Madrid: Akal).

Ausubel, David (1976): *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo* (México: Trilla).

Auyero, Javier (1997): “Evita como performance. Mediación y resolución de problemas entre los pobres urbanos del Gran Buenos Aires” en Auyero, Javier (comp.), *¿Favores por votos? Estudios sobre clientelismo político contemporáneo* (pp. 167-232) (Buenos Aires: Losada).

Auyero, Javier (2001): *La política de los pobres. Las prácticas clientelares del peronismo* (Buenos Aires: Manantial).

Auyero, Javier (2002): “Los cambios en el repertorio de la protesta social en la Argentina” en *Desarrollo Económico. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 42, N° 166, pp.187-210 (Buenos Aires: IDES).

Auyero, Javier y Berti, María F. (2013): *La violencia en los márgenes. Una maestra y un sociólogo en el conurbado bonaerense* (Buenos Aires: Katz).

Bailey, Frederick G. (1971): *Gift and poison. The politics of reputation* (New York: Schocken Books).

Baudelot, Christian y Establet, Roger (1987): *La escuela capitalista en Francia* (México D.F.: Siglo XXI).

Becker, Howard (2009): *Los trucos del oficio. Cómo conducir su investigación en ciencias sociales* (Buenos Aires: Siglo XXI).

Bernstein, Basil (1989): *Clases, códigos y control I. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje* (Madrid: Akal).

Bourdieu, Pierre (2000): *Poder, derecho y clases sociales* (Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer).

Bourdieu, Pierre (2012): *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto* (Madrid: Taurus).

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (1977): *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (Barcelona: Laia).

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (2009): *Los herederos: los estudiantes y la cultura* (Buenos Aires: Siglo XXI).

Bourgois, Philippe (1989): *Ethnicity at Work: Divided Labor on a Central American Banana Plantation* (Baltimore: The Johns Hopkins University Press).

Bourgois, Philippe (2002) “El poder de la violencia en la guerra y en la paz”, en *Apuntes de Investigación del CeCyP*, Nro 8, pp. 73-98 (Buenos Aires: IIGG).

Bowles, Samuel y Gintis, Herbert (1986): *La instrucción escolar en la América capitalista: la reforma educativa y las contradicciones de la vida económica* (México D. F.: Siglo XXI).

Carli, Sandra (2012): *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública* (Buenos Aires: Siglo XXI).

Castel, Robert (1999): “Vulnerabilidad social, exclusión: la degradación de la condición salarial”, en Carpio, Jorge y Novacovsky, Irene (comp.): *De Igual a Igual. El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica – SIEMPRO).

Colabella, Laura (2009): *Fazer política ou lutar pelo social. Uma etnografia das formas de redistribuição na Grande Buenos Aires*. Tesis Doctoral MN-UFRJ.

Colabella, Laura (2010): “Patrões e clientes ou redistribuição entre iguais? Uma revisão sobre clientelismo político e suas transposições contextuais”, en *Mana* 16(2), pp. 287-310 (Río de Janeiro: MN-UFRJ).

Colabella, Laura (2011): “Asistentes sociales y peronistas vs. dirigentes y referentes piqueteros en La Matanza: una reflexión sobre los grados de autonomía con el Estado”, en *Publicar* - Año IX N° XI, pp. 33-50 (Buenos Aires: UBA).

Colabella, Laura (2012): *Los negros del Congreso. Nombre, filiación y honor en el reclutamiento a la burocracia del Estado argentino* (Buenos Aires: Antropofagia).

Colabella, Laura (2013): “Te vamos a ir a buscar. Un caso de brujería en los límites de la observación participante”, en Guber, Rosana (comp.) *Ejercicios de reflexividad. El conocimiento social en la situación etnográfica* (Buenos Aires: Miño y Dávila).

Chiroleu, Adriana e Iazzetta, Osvaldo (2012): “La universidad como objeto de política pública durante los gobiernos Kirchner” en Chiroleu, Adriana, Marquina, Mónica y Rinesi, Eduardo (comp.) *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades* (Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento).

Chiroleu, Adriana, Suasnábar, Claudio y Rovelli, Laura (2012): *Política universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes* (Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento).

- Das, Veena (2003): "Trauma and Testimony. Implications for Political Community", en *Anthropological Theory*, September 2003, Vol. 3 N° 3.
- Dolby, Nadine; Dimitriadis, Greg y Willis, Paul (2004): *Learning to labor in new times* (New York: Routledge Falmer).
- Elias, Norbert (1991a): *Qu' est-ce que la sociologie?* (Paris: Editions de L' Aube).
- Elias, Norbert (1991b): *Mozart. Sociología de un genio* (Barcelona: Península).
- Epele, María (2010): *Sujetar por la herida. Una etnografía sobre drogas, pobreza y salud* (Buenos Aires: Paidós).
- Ezcurra, Ana M. (2011): *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial* (Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento).
- Ferraudi Curto, María C. (2006). "Mientras tanto: política y modo de vida en una organización piquetera". Tesis de Maestría IDES-UNSAM.
- Ferraudi Curto, María C. (2009): "Hoy a las 2, Cabildo: etnografía en una organización piquetera" en Grimson, Alejandro; Ferraudi Curto, María C. y Segura, Ramiro (comp.) *La vida política en los barrios populares de Buenos Aires* (Buenos Aires: Prometeo).
- Freire, Paulo (1970): *Pedagogía del oprimido* (Buenos Aires: Siglo XXI).
- García Fanelli, Ana (1997): "Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demandas externa y construcción de un mercado académico", en *CEDES N° 117*, Serie Educación Superior (Buenos Aires: CEDES).
- Gellner, Ernest (1985) "Introducción", en Gellner, Ernest *et al* (eds.) *Patronos y clientes en las sociedades mediterráneas* (Gijón: Júcar).
- Giroux, Henry (1996): *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular* (Barcelona: Paidós).
- Guerschman, Barbara y Vargas, Patricia (2007): "Quilombo y apuesta. Apuntes etnográficas acerca de la crisis argentina de 2001 desde el mundo del diseño", en *Revista Avá*, nro 11 (Posadas: UNAM).
- Guy, Donna J. (2011): *Las mujeres y la construcción del Estado de Bienestar* (Buenos Aires: Prometeo).
- Heredia, Beatriz (2003): *La morada de la vida: trabajo familiar de pequeños productores en el nordeste de Brasil* (Buenos Aires: La Colmena).
- Isuani, Aldo y Filmus, Daniel (comp.) (1998): *La Argentina que viene. Análisis y propuestas para una sociedad en transición* (Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, FLACSO-UNICEF).

- Isuani, Ernesto (1991): “Bismarck o Keynes ¿Quién es el culpable?”, en Isuani, Ernesto; Lo Vuolo, Rubén y Tenti Fanfani, Emilio: *El Estado Benefactor. Un Paradigma en crisis* (Buenos Aires: Miño y Dávila, CIEPP).
- Itchart, Laura, Donatti, Juan y González Velasco, Carolina (2013): *Taller de vida universitaria* (Buenos Aires: Ediciones Universidad Nacional Arturo Jauretche).
- Kisilevsky, Marta y Veleda, Cecilia (2002): *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina* (Buenos Aires: UNESCO).
- Krotsch, Pedro y Atario, Daniela (2008): *De la proliferación de títulos y el desarrollo disciplinario en las universidades argentinas* (Buenos Aires: UNESCO).
- Krotsch, Pedro (2009): *Educación superior y reformas comparadas* (Bernal: Universidad Nacional de Quilmes).
- Laclau, Ernesto (2006): *La razón populista* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).
- Lave, Jean (2011): *Apprenticeship in critical ethnographic practice* (Chicago: University of Chicago Press).
- Lave, Jean y Wenger, Etienne (1991): *Situated learning. Legitimate peripheral participation* (Cambridge: Cambridge University Press).
- Lo Vuolo, Rubén; Barbeito, Alberto; Pautassi, Laura y Rodríguez, Corina (1999): *La pobreza...de la política contra la pobreza* (Buenos Aires: Miño y Dávila).
- Manzano, Virginia (2007): “De La Matanza Obrera a Capital Nacional del Piquete: Etnografía de procesos políticos y cotidianos en contextos de transformación social”. Tesis Doctoral, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- McLaren, Peter (1994): *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo* (Buenos Aires: Aique).
- McRobbie, Ángela (2009): *The Aftermath of Feminism: Gender, Culture and Social Change* (London: SAGE Publications Ltd).
- Merklen, Denis (2005): *Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina, 1983-2003)* (Buenos Aires: Editorial Gorla).
- Minujin, Alberto y Kessler, Gabriel (1995): *La nueva pobreza en la Argentina* (Buenos Aires: Planeta).
- Neiburg, Federico (1995): “El 17 de octubre de 1945: el mito de origen del peronismo”, en Torre, Juan Carlos (comp.): *El 17 de octubre de 1945* (Buenos Aires: Editorial Ariel).

Panaia, Marta (coord.) (2013): *Abandonar la universidad con o sin título* (Buenos Aires: Miño y Dávila).

Pardo, Italo (1996): *Managing Existence in Naples: Morality, Action and Structure* (New York: Cambridge University Press).

Perelman, Laura y Vargas, Patricia (2013): “Credencialismo y recomendación: las bases de la reproducción de la clase obrera siderúrgica en la Argentina contemporánea”, en *Revista N° 17 Antípoda de Antropología y Arqueología* (Bogotá: Universidad de los Andes).

Pichon- Riviere, Enrique (1971): *"El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (I)"* (Buenos Aires: Nueva Visión).

Plotkin, Mariano (2006): *La privatización de la educación superior y las ciencias sociales en Argentina. Un estudio de las carreras de Psicología y Economía* (Buenos Aires: Ediciones CLACSO).

Quirós, Julieta (2008): “Piqueteros y Peronistas en la *lucha* del Gran Buenos Aires. Por una visión no instrumental de la política popular”. *Cuadernos de Antropología Social*, N° 27, pp. 113-131 (Buenos Aires: IDES).

Quirós, Julieta (2011): *El porqué de los que van. Peronistas y piqueteros en el Gran Buenos Aires (una antropología de la política vivida)* (Buenos Aires: Editorial Antropofagia).

Rinesi, Eduardo (2012): “Epílogo. El lugar y los desafíos de la universidad pública en la Argentina actual”, en Chiroleu, Adriana, Marquina, Mónica y Rinesi, Eduardo (comp.) *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades* (Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento).

Rosanvallon, Pierre (1995): *La Nueva cuestión social: repensar el Estado providencia* (Buenos Aires: Manantial).

Santos, Boaventura de Sousa (2005): *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad* (Buenos Aires: Miño y Dávila).

Sen, Amartya (2000): *Desarrollo y libertad* (Buenos Aires: Planeta).

Stolen, Kristi Ann (2004): *La decencia de la desigualdad. Género y poder en el campo argentino* (Buenos Aires: Antropofagia).

Trpin, Verónica (2004): *Aprender a ser chilenos: identidad, trabajo y residencia de migrantes en el Alto Valle del Río Negro* (Buenos Aires: Antropofagia).

Universidad Nacional Arturo Jauretche (2011): *Encuesta a ingresantes a la Universidad Nacional Arturo Jauretche*. Dirección: Daniel Contartese.

Universidad Nacional Arturo Jauretche (2013): *Una comunidad en movimiento*. Memoria fundacional 2010-2013.

Vargas, Patricia (2005): *Bolivianos, paraguayos y argentinos en la obra. Identidades étnico-nacionales entre los trabajadores de la construcción*. Buenos Aires: Editorial Antropofagia.

Vargas, Patricia (2013): *Diseñadores y emprendedores. Una etnografía de la producción y el consumo de diseño en Buenos Aires* (La Plata: Al margen).

Vargas, Patricia y Villata Cristina (2013): “Mujeres en el pozo y en la obra. Reflexividad y aprendizaje significativo en dos etnografías sobre el mundo del trabajo”, en Guber, Rosana (comp.) *Ejercicios de reflexividad. El conocimiento social en la situación etnográfica* (Buenos Aires: Miño y Dávila).

Vargas, Patricia y Viotti, Nicolás (2013) “Prosperidad y espiritualismo para todos: un análisis sobre la noción de emprendedor en eventos masivos de Buenos Aires”, en *Revista Horizontes Antropológicos*, N° 40, Especial megaeventos (Puerto Alegre: UFRGS).

Wallman, Sandra (ed.) (1979): *Ethnicity at Work* (London: The Macmillan Press LTD).

Weber, Max (2003): *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).

Willis, Paul (1988): *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera* (Madrid: Editorial AKAL).

Wolf, Eric (1999) “Relaciones de parentesco, de amistad y de patronazgo en las sociedades complejas”, en Banton, Michael y Wolf, Eric (eds.) *Antropología social de las sociedades complejas* (Madrid: Alianza).

Zelizer, Viviana (2009): *La negociación de la intimidad* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).

Zelizer, Viviana (2011): *El significado social del dinero* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).