



La experiencia laboral de los estudiantes de universidades públicas ¿Un sistema dual espontáneo?



Edith Rivas - Sepúlveda¹

Universidad de Guadalajara, México

Raúl Nava - Cruz²

Universidad Autónoma Metropolitana, México

Jordi Planas - Coll³

Universidad de Guadalajara, México

***Autor de correspondencia:** edith.rivas@cucea.udg.mx

Para citar este artículo /To reference this article /Para citar este artigo

Rivas-Sepúlveda, E., Nava-Cruz, R. y Planas- Coll, J. (2022). La experiencia laboral de los estudiantes de universidades públicas ¿Un sistema dual espontáneo?. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 13(2), 39-54. doi: <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221302.04>

Recibido: marzo, 23 de 2022 / Revisado: abril, 4 de 2022 / Aceptado: mayo, 22 de 2022

¹ Doctora en Gestión de la Educación Superior, Universidad de Guadalajara. Profesor investigador, Universidad de Guadalajara. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8516-5071>. E-mail: edith.rivas@cucea.udg.mx. Guadalajara, México.

² Doctor en Sociología, Universidad Autónoma Metropolitana. Investigador sin adscripción institucional. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7162-1654>. E-mail nac.rul12@gmail.com Puebla, México.

³ Doctor en Sociología, Universidad Autónoma de Barcelona. Profesor investigador, Universidad de Guadalajara. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9155-0870>. E-mail: jplanas@cucea.udg.mx Guadalajara, México.

Resumen. Que trabajando se aprende es una obviedad que nadie cuestiona. Con la expansión educativa que inició en la segunda mitad del siglo XX, trasladamos nuestra atención hacia la educación formal como fuente de "Capital Humano" relegando a la experiencia laboral como algo posterior y subordinado a la escolarización. En la actualidad, se está produciendo un tímido retorno a valorar la experiencia laboral como fuente de aprendizajes. En este texto se analiza el trabajo de los estudiantes universitarios a partir de los resultados de dos tesis doctorales, una sobre los estudiantes de licenciatura de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco y otra, sobre la experiencia laboral previa de los estudiantes de maestría en la Universidad de Guadalajara, en ambos casos se emplea un enfoque cuantitativo y generación de tipologías. No se dispone de datos estadísticos representativos sobre el trabajo del conjunto de los universitarios mexicanos, pero los dos casos presentados, muestran cómo los procesos de aprendizaje, tanto de estudiantes de grado como de maestría, implican en realidad que la mayoría de los estudiantes universitarios trabaja durante sus estudios y/o ha trabajado anteriormente configurando lo que llamamos un enorme "Sistema Dual Espontáneo".

Palabras Clave: aprendizaje, capital humano (Tesauros); estudiantes que trabajan, Sistema Dual Espontáneo. (Palabras sugeridas por los autores)

The work experience of public university students: A spontaneous dual system?

Abstract: That one learns by working is a statement that no one questions. With the educational expansion that began in the second half of the 20th century, we shifted our attention to formal education as a source of "Human Capital", relegating work experience as something that is subsequent and subordinate to schooling. Currently, there is a modest return to valuing work experience as a source of learning. This text analyzes the work of university students based on the results of two doctoral dissertations: one on undergraduate students at the Autonomous Metropolitan University Azcapotzalco and the other on the previous work experience of master's degree students at the University of Guadalajara, in both cases using a quantitative approach and the generation of typologies. Representative statistical data on the work of all Mexican university students are not available, but the two cases presented show how the learning processes of both undergraduate and master's degree students actually imply that most university students work while studying and/or have previously worked, configuring what we call a huge "Spontaneous Dual System".

Key words: learning, human capital (Thesaurus); working students, Spontaneous Dual System. (Words suggested by the authors)

A experiência laboral dos estudantes de universidades públicas ¿ um Sistema Espontâneo Dual?

Resumo: Que você aprende trabalhando é um truismo que ninguém questiona. Com a expansão da educação que começou na segunda metade do século XX, mudamos nossa atenção para a educação formal como fonte de "Capital Humano", relegando a experiência laboral como algo subsequente e subordinado à escolaridade. Na atualidade, se está produzindo um tímido retorno para valorizar a experiência laboral como fonte de aprendizado. Neste texto se analisa o trabalho dos estudantes universitários a partir dos resultados de dois teses de doutorado, uma sobre os estudantes de licenciatura da Universidade Autónoma Metropolitana Azcapotzalco e outra, sobre a experiência laboral prévia dos estudantes de mestrado na Universidade de Guadalajara, em ambos os casos, emprega uma abordagem quantitativa e geração de tipologias. Não se dispõe de dados estatísticos representativos sobre o trabalho do conjunto dos universitários mexicanos, mas os casos apresentados, mostram como os processos de aprendizagem, tanto de estudantes de grau como de maestría, implicam em realidade que a maioria dos estudantes universitários trabalha durante seus estudos e/ ou já trabalhou anteriormente, configurando o que chamamos de um enorme "Sistema Dual Espontâneo".

Palavras-chave: aprendizagem, capital humano (Tesauros); estudantes trabalhadores, Sistema Espontâneo Dual. (Palavras sugeridas pelos autores)

Introducción

Hasta mediados del siglo XX, la inmensa mayoría de la población activa aprendía a laborar únicamente trabajando. Fue con la “expansión educativa” (escolar) que inició en la segunda mitad del siglo XX (Béduwé y Planas, 2003; Mercado y Planas, 2005), sustentada por el sistema escolar de masas, cuando se inició el proceso por el que cada generación adquiriría un nivel escolar mayor que la anterior. Este fenómeno trasladó la atención de la población, los políticos y los científicos hacia la educación formal como fuente de “Capital Humano”. Aunque los padres fundadores de la “Teoría del Capital Humano” (Becker, 1983) no olvidaron el papel de la experiencia en la constitución de dicho capital, la situaban explícita o implícitamente como algo posterior a la educación escolar. En el mismo sentido, se orientó la abundante literatura sobre la “transición de la escuela al trabajo” que fue desarrollada en todos los países de la OCDE -y por la propia OCDE como institución- entre otros muchos organismos internacionales que abordaron este tema (Werquin et al., 1997) a partir de 1980. Este enfoque situaba a la experiencia laboral siempre como posterior a la educación escolar y derivada de la misma (Solano et al., 2013).

Poner el foco en el desarrollo del capital humano y en la evolución extraordinaria de los sistemas escolares que se produjo durante la segunda mitad del pasado siglo, nos deslumbró y perdimos de vista otros componentes como la experiencia laboral simultánea, previa o intercalada con la educación escolar de los jóvenes y no tan jóvenes. Como señalan Béduwé y Mora (2017) para la educación superior:

Los itinerarios de formación en la educación superior son combinaciones de actividades profesionalizantes diversas que se encadenan según combinaciones variadas. De esta manera la profesionalidad de un estudiante es el resultado de un proceso de acumulación más o menos peculiar y rico de competencias y señales que, más allá de su diploma (titulación) final, influirán en su futura inserción profesional. (p. 59)

En lo que llevamos de siglo, se ha constatado las limitaciones de la inexperiencia laboral que conllevan los aprendizajes exclusivamente escolares (formales) y se observa un retorno, aunque tímido y limitado, para recuperar la experiencia laboral que se obtiene a la par del periodo escolar, primordialmente la que se desarrolla dentro de las instituciones escolares. Dentro del manto institucional escolar, se asiste al reconocimiento de la complementariedad y simultaneidad de la educación escolar (formal) con el trabajo (educación informal), lo cual se traduce en la incorporación de “prácticas” durante el currículum escolar, que en versión más desarrollada y consolidada, se concreta en el “Sistema dual” (Gobierno de México, 2020b) o en el “Reconocimiento de los aprendizajes previos (prior learning)” que ha potenciado la OCDE y que cuenta con numerosas “miniexperiencias” en numerosos países como el CONOCER⁴ para el caso mexicano, que, hoy por hoy, juegan un papel, para decirlo amablemente, bastante marginal.

Una de las políticas educativas públicas “estrella” de los últimos y del actual gobierno mexicano, consiste en desarrollar el “Modelo Mexicano de Formación Dual” (MMFD) iniciado en 2013 y que, con bastantes dificultades (Euler, 2015), va abriéndose camino entre el alumnado de Educación Media Superior y al que la Secretaría de Educación Pública (SEP) dedica abundantes esfuerzos, a pesar de los cuales el último curso 2019-2 solo ha llegado a involucrar 3148 estudiantes, cifra escasa para un país con la población de México. Este tipo de experiencias de combinación de trabajo real con aprendizajes escolares para los jóvenes “aprendices”, goza de merecido prestigio en los países donde se ha desarrollado desde hace décadas (principalmente centroeuropeos) aunque plantea importantes problemas de implantación en otros que no gozan de la tradición académica y empresarial que le han dado soporte (Euler, 2015).

Pero el objetivo de este artículo no es realizar una valoración del MMFD y su implantación, sino mostrar la intensidad y variedad, por analogía con este mítico “sistema dual”, de los aprendizajes a través del trabajo (experiencia) que adquieren de manera “espontánea” multitud de estudiantes universitarios antes y durante su trayectoria universitaria, con efectos significativos en su inserción

⁴ Es un programa que coordina y promueve el Sistema Nacional de Competencias para que México cuente con empresarios, trabajadores, docentes y estudiantes más competentes y/o aptos para la exigencia del mercado laboral (Gobierno de México, 2017).

profesional (Planas y Enciso, 2014). Frente a los intentos institucionales de incorporar la experiencia laboral a la construcción del capital humano también mediante la experiencia laboral, pero muy limitados en su alcance, constata una realidad en los comportamientos de los estudiantes universitarios mexicanos, mucho más amplia y difusa, que en paralelo y/o previamente a sus estudios trabajan y frecuentemente lo hacen en actividades relacionadas con sus estudios. Ante estos comportamientos es pertinente preguntar si además de intentar implementar “sistemas duales” institucionalizados, no sería pertinente reconocer los aprendizajes que “espontáneamente” están ya desarrollando, no sin cortapisas institucionales, pues una enorme cantidad de estudiantes universitarios (centenares de miles) hoy trabajan. Se visualizaría la experiencia y se podría reconocer las competencias adquiridas con la misma, ambas cosas de gran interés para las instituciones escolares y para el mercado de trabajo (Gil-Gaytán y Cárdenas, 2021).

Como muestra “dos botones” distintos y complementarios: se presenta como sustento empírico y analítico, dos casos para el contexto mexicano, acerca del trabajo de los estudiantes universitarios; una sobre los estudiantes de licenciatura de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco y otra sobre la experiencia laboral previa de los estudiantes de maestría en la Universidad de Guadalajara. Toda esta enorme experiencia laboral “espontánea” de la que los estudiantes universitarios son portadores, al darse fuera del manto institucional del sistema universitario, y a veces en su contra, no es reconocida por éste que la ignora, a pesar de su notable presencia, muy superior a la inducida y reconocida institucionalmente. Este es el problema que plantean los casos que presentamos a continuación: el reconocimiento de la experiencia laboral que sus estudiantes realizan fuera del manto institucional de las universidades. La experiencia laboral “espontánea” de la que hablamos tiene otra característica, lógicamente está menos estandarizada que la inducida por el MMFD o por las universidades, como nos muestran los casos, es más diversa que la programada o inducida por dentro de o bajo el marco de las universidades. Pero a su vez, es mucho más intensa y es más abundante. Organizar la presencia de la experiencia laboral “espontánea” en los itinerarios educativos de los estudiantes requerirá que las universidades aprendan a gestionar la diversidad de sus estudiantes, también en este aspecto evidente e inevitable (Scott et al., 2014).

En este texto se centra el análisis en dos aspectos, a partir de los dos casos de la experiencia laboral de los estudiantes universitarios: la amplitud y la diversidad de dichas experiencias, porque son aquellas que plantean mayores retos a las políticas y la gestión universitarias. Se muestran los datos referentes a la dimensión de la población que trabaja durante sus estudios, que nos podría servir como aproximación a su presencia en el sistema universitario mexicano y, por ende, en la oferta de trabajo mexicana. También se muestra la diversidad del fenómeno en cada uno de los casos construyendo tipologías que agrupan las diversidades de los estudiantes que trabajan. Lo que permitirá intuir la complejidad de los instrumentos que requerirá su reconocimiento.

Metodología

Para sustentar empíricamente la experiencia laboral “espontánea”, se presentan los resultados de dos tesis doctorales recientes (Rivas, 2020; Nava, 2021) que han abordado el tema en contextos diferenciados, para niveles universitarios distintos y sobre experiencias laborales simultáneas o previas. No disponemos de datos estadísticos representativos sobre el conjunto de los estudiantes universitarios mexicanos, pero sabemos que los dos casos que presentamos, no siendo estadísticamente representativos, no son una excepción y son significativos de un comportamiento presente entre los estudiantes de nuestras universidades públicas. Ambos estudios se realizaron bajo un enfoque cuantitativo.

El primer caso expone la situación de los estudiantes de licenciatura de la Universidad Autónoma Metropolitana en su campus de Azcapotzalco, es una universidad pública localizada en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México que, frente a los escasos datos disponibles sobre el comportamiento de los estudiantes universitarios mexicanos, dispone de un proyecto denominado “Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la UAM-A”, que realiza un censo anual de seguimiento de las trayectorias

de los estudiantes, desde que ingresan hasta su cuarto año de permanencia. Para este texto empleamos a la generación que ingresó en el periodo de otoño de 2014 (1508 estudiantes), con información disponible hasta el tercer año.

El segundo caso con el que se ilustra la experiencia laboral de los estudiantes es el de aquellos que acceden a las maestrías de uno de los centros de la Universidad de Guadalajara. Esta universidad es, en tamaño de matrícula, la segunda universidad pública de México y una de las que mayor oferta de posgrados tiene.

Resultados y discusión

La experiencia laboral durante los estudios de licenciatura: el caso de los estudiantes de la UAM-A (Nava, 2021)

Se comienza a analizar la experiencia laboral de los estudiantes de licenciatura, para lo cual se expone la dimensión del fenómeno, la relación entre el empleo y la carrera, y finalmente se presenta una tipología de estudiantes que trabajan.

Dimensión del fenómeno

Para iniciar, se observó la experiencia laboral obtenida antes de iniciar su trayecto por la UAM-A, donde casi la mitad de los estudiantes ya había trabajado antes de ingresar a la universidad. Este fenómeno es más presente en los hombres que en las mujeres, pues seis de cada diez estudiantes varones ha laborado antes de su ingreso a la universidad, mientras que en esa misma situación se encuentra cuatro de cada diez mujeres⁵.

Tabla 1
¿Alguna vez has trabajado antes de acceder a la universidad?

	Si	No	Total
Mujeres	281 43.8%	361 56.2%	642 100%
Hombres	519 59.9%	347 40.1%	866 100%
Total	708 46.9%	800 53.1%	1508 100%

Nota. Elaboración propia a partir de la base de datos del proyecto "Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la UAM-A" (De Garay y Miller, 2014-2016)

El censo también permitió apreciar la proporción de estudiantes que trabaja mientras avanza su trayecto por la universidad. En el primer año existe una disminución importante de la presencia de estudiantes que trabajan, respecto a la población que trabajó al ingreso (de 45.7 decrece a 31.4%). Estas diferencias en el primer año de estudios son, muy probablemente, derivadas de los abandonos de los estudios por incompatibilidad en los tiempos. La tabla 2 muestra un importante decremento del número de estudiantes entre el acceso y la finalización del primer año de un 25%. De Garay (2001) y López y Torres (2018) advertían sobre las dificultades que presentan los estudiantes para integrarse a la vida universitaria cultural y académica durante el primer año de trayecto, lo que, en parte, explica la disminución de jóvenes que trabajan al término de ese tiempo y el aumento de la población trabajadora en el segundo año (de 31.4% a 37.8%). Aunque en el tercer año los estudiantes que trabajan disminuyen su presencia a un 29%. En cada año, los hombres se involucran más en actividades laborales que las mujeres.

⁵ Nos referimos al trabajo productivo remunerado. La información disponible no incluye el trabajo reproductivo no remunerado que es más presente entre las mujeres.

Tabla 2
Distribución de estudiantes que trabajaron o no por año

	Ingreso			Primer año			Segundo año			Tercer año		
	Si	No	Total	Si	No	Total	Si	No	Total	Si	No	Total
Mujeres	119	162	281	58	179	237	106	190	296	74	208	282
	42.3%	57.7%	100%	24.5%	75.5%	100%	35.8%	64.2%	100%	26.2%	73.8%	100%
Hombres	246	272	518	124	218	342	176	275	451	130	292	422
	47.5%	52.5%	100%	36.3%	63.7%	100%	39%	61%	100%	30.8%	69.2%	100%
Total	365	434	799	182	397	579	282	465	747	204	500	704
	45.7%	54.3%	100%	31.4%	68.6%	100%	37.8%	62.2%	100%	29%	71%	100%

Nota. Elaboración propia a partir de la base de datos del proyecto "Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la UAM-A" (De Garay y Miller, 2014-2016)

Con la información presentada en la tabla anterior, no es posible saber si los mismos estudiantes que trabajaron el primer año o al ingreso, lo hicieron también en el segundo y tercer año. Muy posiblemente muchos de ellos abandonan, regresan o se mantienen entre los estudios y el trabajo. Con el objetivo de tener una mirada longitudinal, se segregó entre estudiantes que no han trabajado durante su paso por la UAM-A y en estudiantes que en algún momento de su trayecto trabajaron hasta el tercer año, se encontró que dos tercios del conjunto de la población laboró durante los estudios, por lo que trabajar es un fenómeno masivo, al menos en la UAM-A.

Tabla 3
Distribución de estudiantes que trabajaron o no durante su trayecto por la universidad

	No ha trabajado en su trayecto por la UAM-A	Trabajó en algún momento de su trayecto por la UAM-A	Total
Mujeres	290	352	642
	45.2%	54.8%	100%
Hombres	271	595	866
	31.3%	68.7%	100%
Total	561	947	1508
	37.2%	62.8%	100%

Nota. Elaboración propia a partir de la base de datos del proyecto "Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la UAM-A" (De Garay y Miller, 2014-2016)

Relación del trabajo con los estudios

Otro aspecto relevante es la relación entre la actividad laboral realizada y la carrera, esta variable fue construida a partir de dos indicadores que fueron: el lugar donde trabajaron y las actividades realizadas. Se organiza los trabajos que desempeñaron los estudiantes, usando como referencia la clasificación del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y generamos cuatro tipos de actividades que son:

- Profesionales o técnicas: empleos que requieren de una calificación técnica o universitaria y se realizan de forma independiente o en empresas públicas o privadas. Estas actividades, desde nuestra perspectiva, ofrecen la oportunidad a los estudiantes de experimentar un sistema dual espontáneo.
- Formales orientados a comercios y ventas: actividades centradas en la venta de productos y bienes que se efectúan en empresas o de forma independiente, en establecimientos formales y legales.
- Formales orientados a servicios con calificación: en esta categoría se conjuntó a las actividades que requieren para su realización algún grado intermedio de calificación (preparatoria o secundaria) y se llevan a cabo en empresas establecidas. Por ejemplo: cajeros, trabajos en call center, secretarías, capturistas, entre otros.

- Informales orientados a servicios sin calificación: incluye a los trabajos que no necesitan calificación y se vinculan primordialmente al trabajo manual; por ejemplo, cargadores, vendedores por catálogo, meseros, ayudantes generales, limpieza, entre otros.

Del primer al tercer año, se observan las siguientes tendencias, la primera es que aumenta la proporción de estudiantes que realizan actividades profesionales y técnicas (de 8.8% a 26.5%), las cuales son vinculadas a su formación y que ofrecen desde nuestra perspectiva un sistema dual espontáneo, es decir, los estudiantes simultáneamente a su formación universitaria adquieren habilidades propias del mercado de trabajo de su profesión. También aumenta el porcentaje de estudiantes que se involucra en actividades formales (de 37.7% a 40.2%) y en comercio o ventas (6.3% a 9.3%). Y se muestra una disminución de estudiantes que laboran en sectores informales del trabajo (de 47.2% a 24%), las cuales, además de no ser vinculadas a su área de estudio se desarrollan en condiciones precarias. Por sexo, es pertinente mencionar que las mujeres desde el primer año hasta el tercero son las que en mayor medida realizan actividades profesionales y técnicas.

Tabla 4
Tipos de actividades laborales realizadas por los estudiantes

	Profesionis-tas o técnicos	Formal orientado a comercio y ventas	Formal orientado a servicios con calificación	Informal orientado a servicios sin calificación	Total
PRIMER AÑO					
Mujeres	5 10.40%	4 8.30%	19 39.6%	20 41.7%	48 100%
Hombres	9 8.10%	6 5.4%	41 36.9%	55 49.5%	111 100%
Total	14 8.80%	10 6.3%	60 37.7%	75 47.2%	159 100%
TERCER AÑO					
Mujeres	23 31.1%	7 9.5%	29 39.2%	15 20.3%	74 100%
Hombres	31 23.8%	12 9.2%	53 40.8%	34 26.2%	130 100%
Total	54 26.5%	19 9.3%	82 40.2%	49 24%	204 100%

Nota. Elaboración propia a partir de la base de datos del proyecto "Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la UAM-A" (De Garay y Miller, 2014-2016)

Tipología de trayectorias laborales

Para analizar la intensidad de los itinerarios de estudios y trabajo, se recuperó la tipología de la tesis de Nava (2021) de los itinerarios laborales que siguen los estudiantes durante su trayecto, solo con estudiantes que laboraron en algún momento de su estancia por la universidad. Además, se agregó la continuidad con la que trabajaron y si el empleo fue estable o de chambitas (actividades que se realizan de forma esporádica). Se observa que el itinerario más común entre los estudiantes es el de "trabajó uno o dos años" y es el que se encuentran la mitad de las mujeres. Mientras que los itinerarios de "trabajó tres o más años" quienes presentan una mayor simultaneidad entre los estudios, es el segundo más frecuente entre los estudiantes. Finalmente, los itinerarios de estudiantes que "solo realizaron chambitas" son los menos comunes entre los universitarios que trabajan, pues únicamente el 12.9% de los estudiantes que trabajan lleva a cabo este tipo de actividades.

Tabla 5
Tipos de itinerarios laborales que siguen los estudiantes

	Mujeres	Hombres	Total
Trabajó tres o más años	102	231	333
	29.0%	38.8%	37.1%
Trabajó uno o dos años	176	273	449
	50.0%	45.9%	50%
Solo realizó chambitas	74	91	115
	21.0%	15.3%	12.9%
Total	352	595	897
	100%	100%	100%

Nota. Elaboración propia a partir de la base de datos del proyecto "Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la UAM-A" (De Garay y Miller, 2014-2016)

Finalmente, se presenta la relación entre los tipos de itinerarios laborales con las trayectorias escolares que siguen los estudiantes hasta el tercer año. Para lograr lo anterior, se describirá la relación entre los tipos de itinerarios laborales y los créditos que han acumulado los estudiantes hasta el tercer año. Los créditos acumulados muestran el porcentaje de avance que el estudiante ha cubierto al finalizar un año escolar, clasificamos en tres categorías: avance continuo (75% o más), avance intermedio (51% a 74%) y avance discontinuo (50 o menos). Los estudiantes que realizaron *chambitas* son los que muestran avances más estables por la universidad, en cambio, los estudiantes que trabajaron *tres años o más*, son los que tienen avances más discontinuos por la UAM. Hasta este momento, cabría preguntarse cuál es la experiencia espontánea adquirida según el itinerario laboral, si bien en este artículo no se aborda profundidad, en la tabla 6 se observa que los estudiantes se acercan más al sistema dual mientras avanza su trayecto.

Tabla 6
Tipos de itinerarios laborales y créditos acumulados hasta el tercer año

	Continuo	Intermedio	Discontinuo	Total
Trabajó tres o más años	105	75	152	332
	31.6%	22.6%	45.8%	100%
Trabajó uno o dos años	111	74	261	446
	24.9%	16.6%	58.5%	100%
Solo realizó chambitas	79	37	50	166
	47.6%	22.3%	30.1%	100%
Total	295	186	463	944
	31.3%	19.7%	49.0%	100%

Nota. Elaboración propia a partir de la base de datos del proyecto "Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la UAM-A" (De Garay y Miller, 2014-2016)

Resumidamente se afirma que en la UAM el fenómeno de laborar simultáneamente a los estudios es masivo. Al observar cada uno de los itinerarios que siguen los estudiantes, se muestra que no avanzan al mismo ritmo, ya las *chambitas* permiten a los estudiantes compaginar estudios y trabajo de forma más flexible y sin riesgo de abandonar la universidad. Mientras que los itinerarios donde el empleo se hace más presente, los estudiantes tienden a prolongar su trayecto.

Los estudiantes "expertos" que acceden a las maestrías: el caso de Ciencias Económicas y Administrativas de la UdeG (Rivas, 2020)

Ahora, se analiza la experiencia laboral de los estudiantes universitarios y se pasa de describir el trabajo durante los estudios a la experiencia laboral previa, y también se pasa de los estudiantes de

grado a los estudiantes de maestrías. Se analizan los itinerarios laborales previos de los estudiantes que accedieron en 2016 y 2017 a las maestrías de uno de sus centros: el Centro Universitario de Ciencias Económicas y Administrativas (CUCEA).

Los estudiantes son heterogéneos en su experiencia profesional previa. Los resultados obtenidos permiten observar que existen dos grupos muy definidos: el primero, es el de los poco expertos e inexpertos, aquellos que asumen un itinerario de básicamente de continuidad escolar; el segundo, de los expertos y semi-expertos que buscan la maestría con el fin de reorientar su actividad profesional, legitimar lo que hacen profesionalmente o como una forma de actualizar sus conocimientos y especializarse. De tal manera que, los estudios de maestría se convierten en parte de una estrategia para reorientar o especializar la actividad profesional, y la experiencia laboral es determinante en la elección de los estudios de posgrado. También se encontró que la edad no determina la experiencia laboral. Sin embargo, los programas de posgrado en su mayoría consideran que los itinerarios educativos de sus estudiantes se reducen a sus licenciaturas. Existen pocos programas diferenciados que toman en cuenta la experiencia laboral previa, sobre todo en las maestrías, como es el caso de las consideradas en este estudio, debido a que la gran mayoría están en Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y consecuentemente, sus estudiantes están becados lo que implica que la modalidad de estudios es a tiempo completo y no les permite trabajar y estudiar de manera simultánea.

Dimensión del fenómeno

La Teoría de reconocimiento del aprendizaje previo (Werquin, 2008) menciona que el aprendizaje de una persona se realiza a través de diversos medios. Los formales, como los sistemas de educación convencional; los no-formales como los cursos no escolares; y los informales, como la experiencia laboral, las responsabilidades de cuidados a personas, los viajes o experiencias de vida que pueden ser adquiridas en diferentes lugares⁶. Las Normas internacionales del trabajo y las Conferencias internacionales del trabajo (ILC) han enfatizado la importancia del reconocimiento del aprendizaje previo (RPL) y han recomendado establecer sistemas para llevarlo a cabo y la recomendación de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje pide a los Estados miembros que establezcan un marco para el reconocimiento y certificación de habilidades, incluido el aprendizaje y la experiencia previos, independientemente de los países y las vías por las cuales fueron adquiridos (OIT, 2004).

A pesar de ello, la mayoría de los sistemas de educación formal no están orientados ni son capaces de reconocer los aprendizajes laborales, ni previos ni simultáneos a los aprendizajes formales, a no ser que sean ellos mismos quienes los organicen, como es el caso del Sistema Dual centroeuropeo. Pero el reconocimiento de los aprendizajes previos podría hacer más visibles las competencias de los individuos que acceden a los programas de maestrías, con la finalidad de potencializar sus capacidades y evitar repetición de los aprendizajes.

La edad biológica de los estudiantes analizados, en este caso, de estudiantes de maestría de la Universidad de Guadalajara, tiene una mediana de 28 años. Ello implica que mayoritariamente se trata de estudiantes que accedieron a las maestrías después de una pausa importante en su educación formal. Ello explica también que el 95% de los estudiantes que accedieron a las maestrías trabajaban en el momento de su ingreso. Dado que más del 60% de los estudiantes de maestría ha retomado los estudios de posgrado mínimo de tres a cuatro años después de haber egresado de la licenciatura, resulta relevante describir su itinerario laboral. Para determinar el itinerario laboral se consideran tres momentos de participación en el mercado laboral (ver figura 1): antes de ingresar a la licenciatura ya trabajaba el 62%; durante la licenciatura el 81%, (ambos

⁶ *Educación formal*: aquella que se realiza en el marco del sistema escolar de un país, comprende desde la primaria al doctorado, con todos los escalones intermedios. El grado de educación formal es el que se emplea habitualmente para describir el nivel educativo de las personas y los países.

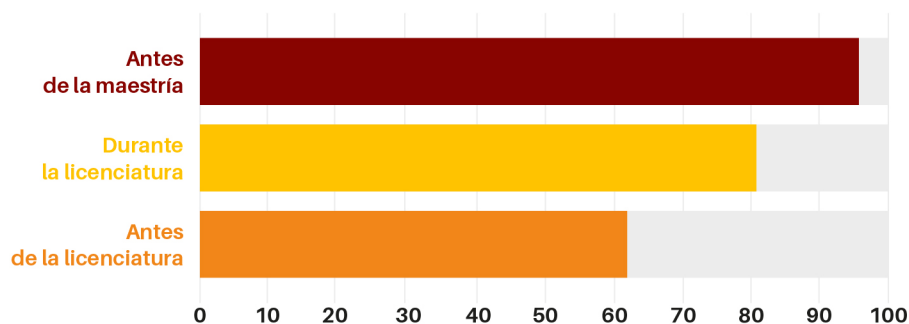
Educación no-formal: aquella que se realiza de forma organizada y con la intención de educar, pero fuera del sistema educativo (escolar) del país.

Educación informal: aquellas actividades cuyo desarrollo genera aprendizajes, pero se realizan sin la intención de educar (trabajo productivo y reproductivo, asociacionismo, aficiones).

casos combinando estudios y trabajo); mientras que antes de ingresar a la maestría trabajó el 95%. Se observa que la tendencia a trabajar previamente de los estudiantes que acceden a las maestrías es amplia y creciente conforme se avanza en la formación escolar, lo que implica que la mayoría cuenta con conocimientos y habilidades adquiridos en el ámbito laboral.

Figura 1

Porcentaje de estudiantes de maestría que trabajaban en distintos momentos



De acuerdo con el número de veces que el estudiante trabajó se identificó tres tipos de itinerarios laborales (tabla 7): cuando manifestaron que en ningún momento de su trayecto previo a la maestría habían trabajado su itinerario laboral se codificó como *nulo*; los que laboraron en uno o dos momentos ya sea antes de la licenciatura, durante la licenciatura o antes del ingreso a la maestría se etiquetaron como *discontinuos*; y para los que manifiestan haber trabajado en los tres momentos registrados hemos etiquetado sus itinerarios como *permanentes*.

Tabla 7

Itinerario laboral previo de los estudiantes de maestría

Itinerario laboral	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	21	4%
Discontinuo	150	31%
Permanente	315	65%
Total	486	100%

Los itinerarios con mayor presencia en los estudiantes de maestría entrevistados son los permanentes con una mayoría del 65%, mientras un 31% declararon haber trabajado de manera discontinua. Para la mayoría de los casos se encontró que en sus itinerarios laborales han trabajado combinando en algún periodo estudios y trabajo.

Relación del trabajo con los estudios

La mayoría de los estudiantes han tenido experiencia en el mercado laboral, pero ¿qué relación tiene esta experiencia con su formación en lo escolar? Los estudiantes que trabajaron antes de ingresar a la licenciatura declaran, que en un 32%, lo hicieron en trabajos relacionados con sus estudios, incluso, en algunos casos eligen la licenciatura con base a su experiencia laboral (Rivas, 2014). Por su parte, los que trabajaron durante la licenciatura, declaran que su experiencia laboral en un 64% de los casos tenía relación con sus estudios. Si se analiza el trabajo de los que trabajaban en el último momento, antes del ingreso a la maestría, se observa que dicha relación se da en un 87% de los casos. La relación de trabajo y estudios presenta un crecimiento conforme avanza la trayectoria escolar a la par que la profesional. Al cruzar el itinerario laboral con el tipo de relación, se observa que la relación de trabajo y estudios es mayor en aquellos que trabajan de manera permanente, mientras que los estudiantes que no tienen un trabajo relacionado con los estudios, se concentran la mayor parte en el itinerario laboral discontinuo.

Tabla 8
 Itinerario laboral previo y relación trabajo estudio

Itinerario laboral	Relación previa		Total
	Sin relación	Con relación	
Discontinuo	102	48	150
	68%	32%	
Permanente	34	281	315
	11%	89%	
Total	136	329	465
	29%	71%	

Estos datos confirman la relación entre mayor presencia de la experiencia laboral mayor relación entre esta y los aprendizajes escolares. En el caso de los itinerarios laborales permanentes, casi un 90% de estudiantes estudiaron en especialidades escolares en las que adquirieron competencias y habilidades relacionadas con su experiencia laboral, que es la finalidad central que persiguen los “sistemas duales” institucionalizados.

Tipología

Para una mejor comprensión, se construyó una tipología de experiencias previas que relaciona la cantidad de experiencia laboral, su relación con los aprendizajes escolares y el momento de su carrera profesional en que se encuentran al ingresar en la maestría. Se utilizan las variables del itinerario laboral previo que indica cuánto tiempo trabajó y si el trabajo está relacionado o no con los estudios. Además, se combina con la valoración cualitativa que los estudiantes hacen sobre su carrera profesional al momento de ingresar a la maestría; calificándola como Carrera Profesional Inicial (CPI) o Carrera Profesional Avanzada (CPA).

Los estudiantes de maestría del CUCEA muestran su diversidad a través de la experiencia laboral con la que llegan a la maestría, de acuerdo con Béduwé y Giret (2004) para que la experiencia laboral tenga mayor valor profesional debe cumplir dos condiciones: la actividad laboral esté relacionada con los estudios y la duración en el empleo sea por un largo período. La tipología de experiencia previa permite identificar cuatro niveles o grados de experiencia laboral, divide a los estudiantes en cuatro grupos: a) los expertos, b) semi-expertos, c) poco expertos y d) inexpertos. Siendo los poco expertos e inexpertos aquellos que asumen un itinerario de continuidad escolar o apenas inician su proceso de profesionalización, mientras los semi-expertos y expertos buscan la maestría con el fin de reorientar su actividad profesional, legitimar lo que hacen profesionalmente o como una forma de actualizar sus conocimientos, especializarse o promoverse.

Figura 2
 Tipología de experiencia previa



En la tabla 9 se observa la distribución de los estudiantes con base en la tipología propuesta, un poco más del 70% se sitúa en las categorías de experto y semiexperto. Es una minoría los estudiantes que no tienen experiencia laboral, de los cuales, se puede inferir que ingresan a la maestría al terminar los estudios de licenciatura.

Tabla 9
Distribución de tipología de experiencia laboral

Itinerario laboral	Frecuencia	Porcentaje
Inexperto	21	4%
Poco Experto	93	19%
Semi-Experto	207	43%
Experto	165	34%
Total	486	100%

Un resultado relevante es que la edad de los estudiantes no determina su experiencia laboral. Como se ve reflejado en la tabla 10, aquellos estudiantes que, a pesar de que no hacen una pausa entre la licenciatura y la maestría también cuentan con experiencia laboral; son evidencia del fenómeno de trabajo durante los estudios.

Tabla 10
Distribución del tipo de experiencia laboral y edad

Tipo	Menor o igual a 28 años	Mayor a 28 años	Total
Inexperto	17	4	21
	3%	1%	4%
Poco Experto	66	27	93
	14%	5%	19%
Semi-Experto	121	86	207
	25%	18%	43%
Experto	42	123	165
	9%	25%	34%
Total	246	240	486
	51%	49%	100%

Se puede observar que la edad no determina la experiencia profesional, estudiantes menores a 28 años ya tienen experiencia profesional e incluso se sitúan, aunque sea en menor porcentaje, en el nivel de expertos.

Conclusiones

En la introducción a este artículo se señaló que: "No se dispone de datos estadísticos representativos sobre este tema del conjunto de los estudiantes universitarios mexicanos, pero los dos casos que se presentan, no siendo estadísticamente representativos, no son una excepción y son significativos de un comportamiento ampliamente presente entre los estudiantes de nuestras universidades públicas". Los dos casos presentados, muestran cómo los procesos de aprendizaje, tanto de estudiantes de grado como de maestría, implican en realidad que la mayoría de los estudiantes universitarios trabaja durante sus estudios y/o ha trabajado anteriormente y que, también mayoritariamente, ha realizado trabajos de una duración plurianual y en trabajos cualificados y/o relacionados con sus estudios.

¿Qué nos muestran estos dos casos que consideramos que son significativos y no son una excepción, no solo para las universidades mexicanas sino, con todos los matices necesarios, también para la de los países de la OCDE (Figuroa, 2019)?:

Estudiantes de licenciatura que trabajaron

- Una proporción importante de los estudiantes de licenciatura trabajaron ya antes de entrar en la universidad y trabaja durante sus estudios.
- Una parte mayoritaria de estos estudiantes trabaja en trabajos cualificados y/o directamente relacionados con sus estudios y esta proporción crece al avanzar en los estudios de licenciatura.
- Una parte de los que trabajan siguen itinerarios académicos regulares, aunque otra parte, mayor, presentan discontinuidad en su dedicación académica.
- Los trabajos que realizan estos estudiantes de licenciatura, mayoritariamente, tienen una duración plurianual, son escasos los que trabajan haciendo "chambitas".

Estudiantes que accedieron a maestrías

- Prácticamente la totalidad de los estudiantes que accedieron a las maestrías, trabajaban antes de hacerlo. Además, la mayoría de los estudiantes que accedieron a las maestrías empezaron a trabajar antes de la licenciatura, lo hicieron también durante la licenciatura y entre la licenciatura y la maestría.
- Los estudiantes que accedieron a las maestrías tienen una mediana de edad (en este caso concreto, 28 años) que supone una pausa larga en el itinerario de estudios, periodo que dedicaron a trabajar.
- La mayoría de los estudiantes que accedieron a las maestrías con itinerarios de trabajo iniciados desde antes de la licenciatura trabajaron en tareas relacionadas con la maestría.
- Una parte importante de los estudiantes que accedieron a la maestría pueden considerarse "expertos" en el área y temas de la maestría en que se han inscrito, al cumplir las siguientes condiciones: una larga trayectoria laboral en tareas relacionadas con la maestría y considerar que se encuentran en una etapa avanzada de su carrera profesional.

En este texto se abordaron los comportamientos de los estudiantes universitarios sobre su trabajo antes y durante los estudios de licenciatura y maestría, elaborados por las dos tesis doctorales en que se basa, desde una óptica nueva, la propuesta para combinar enseñanzas escolares con experiencias de trabajo real, elaborada para la Enseñanza Media Superior bajo el Modelo Mexicano de Formación Dual (MMFD) propuesta por la Secretaría de Educación del Gobierno de México desde hace una década y recientemente reimpulsada (Gobierno de México, 2020a). Evidentemente, los datos presentados en este texto no representan la práctica de un "Sistema Dual" formal y organizado como tal. Por esta razón, nos referimos a un "Sistema Dual Espontáneo", donde los estudiantes articulan por cuenta propia los aprendizajes escolares con los generados en el trabajo, lo cual incluye los ingredientes (escolaridad combinada con experiencia laboral) pero no la forma de un "Sistema Dual", ni, por supuesto, la homogeneidad, en tiempos ni en contenidos, de los currículos que siguen los estudiantes del Sistema Dual.

Los comportamientos observados no son uniformes ni homogéneos, únicamente compar-ten (los estudiantes que han trabajado durante periodos largos y en tareas relacionadas con sus estudios) la articulación, aunque sea de manera "espontánea", de aprendizajes escolares y laborales. El símil que más se aproxima a la descripción de sus itinerarios de aprendizaje es el de "itinerarios trenzados" en los que se alternan aprendizajes escolares y laborales de manera imprevisible, resultado de los comportamientos individuales dentro de sus itinerarios vitales, cruzando los itinerarios escolares con experiencias previas, simultáneas y/o alternadas de trabajo, sin combinaciones prefijadas.

Ante esta diversidad, los analistas y los gestores tienen, básicamente, dos opciones posibles: a) ignorarla y considerar al colectivo de estudiantes como homogéneo, a partir únicamente de los aprendizajes académicos comunes previos, ignorando los aprendizajes laborales realizados

previa o simultáneamente o b) reconocer los aprendizajes laborales previos o simultáneos para registrar aprendizajes diferenciados de la diversidad de estudiantes que acceden y comparten las mismas licenciaturas o maestrías. De esa manera, y sabiendo que, para buena parte de los universitarios mexicanos su formación es también el resultado de aprendizajes escolares y laborales alternados, por analogía, lo podríamos etiquetar por su coincidencia con el Sistema Dual en comportamientos y aprendizajes como "Sistema Dual Espontáneo".

La SEP señala como objetivos del MMFD los siguientes: "permitirá a los estudiantes desarrollar conocimientos y competencias en las empresas; vincular de manera temprana y simultánea la teoría y la práctica educativa para fortalecer el desarrollo integral de sus habilidades; así como contribuir a mejorar su empleabilidad" (Gobierno de México, 2020^a, párr. 3). En términos cualitativos, lo que sabemos de los efectos del trabajo durante o anterior a los estudios universitarios no son muy distintos (Planas y Enciso, 2014) y en términos cuantitativos, mientras en 2014 el MMFD se planteaba como objetivo incorporar al Sistema Dual a 3.000 estudiantes (Gobierno de México, 2014), el "Sistema Dual Espontáneo" que subyace a los comportamientos de una parte de los estudiantes universitarios mexicanos, implica, de facto, a centenares de miles de estudiantes. Recordemos que el número actual de estudiantes de licenciatura (pública) son 2,841,510 y los de posgrado (pública) 141,846 estudiantes (SEP, 2020).

Aplicando a estas cifras los porcentajes, incluso los más bajos, que manifiestan los dos casos presentados, nos dan cifras del orden de bastantes centenares de millares de estudiantes, y, por tanto, una intervención en el reconocimiento de los aprendizajes realizados a través de trabajo de los estudiantes implicaría valorar una parte importante del capital humano de la oferta de trabajo mexicana. No es este el lugar para explorar y desarrollar los instrumentos disponibles para "Reconocer los aprendizajes previos", como los llama la OCDE, que de esto se trata, pero existen y tienen ya su tradición (Werquin 2010; 2012; 2014).

Referencias

- Becker, G. (1983). *El capital humano: Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación*. Alianza Universidad.
- Beduwé, C. & Giret, J. F. (2004). Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle? *Economie et statistique*, 378-379, 55-83
- Béduwé, C. y Mora, V. (2017). De la professionnalité des étudiants à leur employabilité, n'y a-t-il qu'un pas? *Formation emploi*, 138, 59-77. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.5080>
- Béduwé, C. y Planas, J. (2003). *Educational Expansion and Labour Market: EDEX*. Office for Official Publications of the European Communities.
- De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. ANUIES.
- De Garay, A. y Miller, D. G. (2014-2016). "Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la UAM-A" [Conjunto de datos]. UAM-Azcapotzalco
- Echarri, J. y Pérez, J. (2007). "El tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes en México". *Estudios Demográficos y Urbanos*, 22 (1), 43-77. <https://doi.org/10.24201/edu.v22i1.1293>
- Euler, D. (2015). *El sistema dual en Alemania. ¿Es posible transferir el modelo al extranjero?* Fundación Bertelsmann.

- Figuerola, M. (2019). *¿Por qué trabajan los estudiantes universitarios catalanes? La influencia del origen social y la organización de las titulaciones en las motivaciones para compaginar estudios y trabajo* [Tesis Doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Gil-Gaytán, O. L., y Cárdenas - Gil, D. L. (2021). Modelo de vinculación universidad-empresa-estado para la internacionalización de la PYME. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 12(2), 27-42. <https://doi.org/10.15658/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.03>
- Gobierno de México. (2020a). *Modelo mexicano de formación dual*. http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/modelo_mexicano_formacion_dual
- Gobierno de México. (2020b). *Modelo Mexicano de Formación Dual*. <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12162/4/images/mmf.pdf>
- Gobierno de México. (2014). *Modelo Mexicano de Formación Dual*. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/modelo-mexicano-de-formacion-dual>
- Gobierno de México. (2017). *¿Qué hacemos?*. <https://conocer.gob.mx/que-hacemos/>
- López Díaz, H., y Torres Manrique, D. L. (2018). Características psicosociales de los estudiantes de primer semestre de una Universidad privada, facultad de educación. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 9(1), 28-39. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.180901.03>
- Mercado, A., y Planas, J. (2005). Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México. Una comparación con la Unión Europea. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(25), 315-343. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002503>
- Nava, R. (2021). *Tránsitos heterogéneos: Los distintos caminos que siguen los estudiantes de la UAM-A que realizan actividades productivas* [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Organización Nacional del Trabajo. (2014). *Panorama Laboral 2004*. OIT
- Pérez, J. y Urteaga, M. (2001). Los nuevos guerreros del mercado: Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de empleo. En E. Pieck (coord.). *Los jóvenes y el trabajo: la educación frente a la exclusión social* (pp. 355-400). Unicef/cinterfor/OIT
- Planas, J. y Enciso, I. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 23-38. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2014.12.108>
- Rivas, E. (2014). El por qué y el para qué del trabajo durante los estudios. En Acosta A.; Planas J. (coords.). *La arquitectura del poliedro. Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional en México* (pp.171-189). EDUG.
- Rivas, E. (2020) *¿Estudiantes expertos? Un análisis de la experiencia laboral previa de los estudiantes de maestría y su diversidad* [Tesis Doctoral]. DGE CUCEA Universidad de Guadalajara.
- Scott, D., Hughes, G., Evans, C., Burke, P. J., Catherin, W., y David, W. (2014). *Learning transitions in higher education*. Palgrave MacMillan.
- Secretaría de Educación Pública-SEP-. (2020). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020*. SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf
- Solano Benavides, E., Olaya Guarín, J., & Varela Montenegro, M. (2013). Pertinencia de la Universidad del Atlántico en el mercado laboral. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 4(1), 29-43. <https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/4>
- Werquin, P. (2010). *Reconnaitre l'apprentissage non formel et informel. Résultats, politiques et pratiques*. OCDE.

Werquin, P. (2012). The missing link to connect education and employment: recognition of non-formal and informal learning outcomes. *Journal of Education and Work*, 25(3), 259-278. <https://doi.org/10.1080/13639080.2012.687574>

Werquin, P. (2014). Sans reconnaissance, la validation des acquis des apprentissages non formels et informels n'est rien. *Éducation permanente*, 199, 49-60. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02290541/>

Werquin, P., Breen, R. & Planas J. (1997) *Youth transitions in Europe: theories and evidence*. CEREQ & European Science Foundation.