

Vicente, María Eugenia

**EDUCACIÓN Y TRABAJO EN LA UNIVERSIDAD: UN ANÁLISIS DE LAS
TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y LABORALES DE LOS EGRESADOS DE LA
ESCUELA UNIVERSITARIA DE OFICIOS DE LA UNLP**

Vicente, María Eugenia

eugevicente@yahoo.com.ar

Universidad Nacional de La Plata

Material original e inédito autorizado para su primera publicación en la Revista Académica
Hologramática

Recibido: 12-04-2023

Aceptado: 30-04-2023

RESUMEN

En el campo de estudio contemporáneo sobre el vínculo entre educación y trabajo, se reconoce que los procesos de formación y de inserción laboral responden a múltiples necesidades para un desarrollo económico, social y cultural equitativo, que se corresponde con una concepción de trabajo amplia y de políticas públicas orientadas a la inclusión social. En este sentido, el artículo se propone aportar conocimiento sobre el vínculo entre educación y trabajo en la universidad a través del análisis de las trayectorias educativas y laborales de los egresados de la Escuela Universitaria de Oficios (EUO) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

El enfoque metodológico adoptado es de tipo cualitativo, orientado a encontrar vinculaciones y significaciones entre un conjunto de fuentes de datos y aportes conceptuales en torno de las

75

Vicente, María Eugenia

trayectorias educativas y laborales de los egresados de la EUO. Se trabajó con un conjunto de fuentes de datos secundarios tanto cuantitativos (informes estadísticos) como cualitativos (entrevistas y relatos de sus principales protagonistas), correspondiente a los años 2011 a 2017. Las conclusiones provenientes del análisis de trayectorias permiten una aproximación a la conceptualización sobre el vínculo entre educación y trabajo, en este caso, a través de un dispositivo de formación específico universitario. En esta instancia es posible adelantar que dicho vínculo no necesariamente es lineal, ni apriorístico, como tampoco mantiene un fin reducido a lo económico.

PALABRAS CLAVE: Educación y trabajo - trayectorias educativas - trayectorias laborales - propuestas de formación - universidad

ABSTRACT

In the contemporary field of study on the link between education and work, it is recognized that the training and labor insertion processes respond to multiple needs for an equitable economic, social and cultural development, which corresponds to a broad and inclusive conception of work. public policies aimed at social inclusion. In this sense, the article aims to provide knowledge about the link between education and work in the university through the analysis of the educational and labor trajectories of the graduates of the University School of Trades (EUO) of the National University of La Plata (UNLP)

The methodological approach adopted is of a qualitative type, aimed at finding links and meanings between a set of data sources and conceptual contributions regarding the educational and labor trajectories of EUO graduates. We worked with a set of secondary data sources, both quantitative (statistical reports) and qualitative (interviews and accounts of its main protagonists), corresponding to the years 2011 to 2017.

Vicente, María Eugenia

The conclusions from the analysis of trajectories allow an approximation to the conceptualization of the link between education and work, in this case, through a specific university training proposal. In this instance, it is possible to anticipate that the link is not necessarily linear or a priori, nor does it maintain an end reduced to economics dimensions.

KEY WORDS: Education and work - educational trajectories - labor trajectories - training proposals - university

INTRODUCCIÓN

Diversos estudios señalan que la exclusión educativa es un proceso histórico, cultural, social y eminentemente simbólico y civilizatorio de las instituciones educativas modernas que ha conducido a la negación de la pluralidad humana, cuestionando la idea de homogeneidad para procesar la igualdad. Más bien, se advierte que la igualdad y la garantía de la educación como derecho no radica necesariamente en el cánón homogeneizador de las diversas trayectorias sociales, amplias y plurales (Gaviria y Ospina Serna, 2009). Por el contrario, los estudios que han acompasado las definiciones políticas sobre el derecho a la educación, sostienen que, en las instituciones educativas, como en cualquier institución social surcada de contradicciones e intereses enfrentados, existen espacios de relativa autonomía que pueden utilizarse para desequilibrar la tendencia a la reproducción conservadora del statu quo (Pérez Gómez, 2009; Langer, 2011). Ello, sobre la base de comprender que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente fundamental que merece ser revalorizado (Chiroleu, 2009) En este marco, a comienzos del siglo XXI, se define como premisa política, social y educativa, a la educación como derecho, estableciéndose la obligatoriedad del nivel secundario y la gratuidad de acceso al nivel universitario, entre otras. El escenario que perfilan los datos estructurales del sistema educativo argentino es el de un crecimiento constante en cuanto a la presencia de

Vicente, María Eugenia

instituciones educativas en nuevos territorios y en la cobertura de nuevos grupos sociales (los sectores populares, las comunidades originarias, la población residente en áreas rurales). Para el caso de la Universidad Nacional de La Plata, la tasa de egreso, calculada a partir del cociente entre los egresados en determinado momento y los nuevos inscriptos cinco años antes multiplicado por cien, se mantiene en torno al 35-40% en los últimos años, registrando además una tendencia al alza (Causa, 2022). Al mismo tiempo, se reconocen la extensión de la UNLP en sedes, como manifestación de una ampliación de la base social de la universidad, entendiendo el acceso a la educación superior como derecho social (Marano, 2010)

En este escenario, se plantea la necesidad de analizar las contribuciones de la universidad en orden no sólo a facilitar la masividad, reduciéndose a la ampliación de acceso, sino en constituir la como popular (Estévez, 2021). Con lo cual, el presente artículo se dedica a analizar la primera Escuela Universitaria de Oficios (en adelante, EUO) de la Argentina, originada en 2008 en la Universidad Nacional de La Plata (en adelante, UNLP), que a partir del reconocimiento de las desigualdades educativas y el condicionamiento de la participación en el mercado laboral, desarrolla una estrategia de formación orientada a sostener a los estudiantes en espacios colectivos en los que se tejen redes y vínculos con la comunidad desde el inicio y en instancias posteriores al cursado.

La EUO depende de la Prosecretaría de Políticas Sociales (PPS) de la UNLP y es un dispositivo de la educación formal alternativa, destinado a jóvenes y adultos/as que permanecen en los barrios y/o sostienen actividades vinculadas a distintos campos laborales, que tal vez no han concluido sus estudios secundarios, que necesitan formarse con calidad en un oficio o mejorar sus condiciones de empleabilidad para sostener su proyecto de vida en forma individual o colectiva. La propuesta ofrece un conjunto de cursos de formación profesional¹ que se nutre del diálogo permanente con actores responsables en el diseño e implementación de la política pública que se encuentran vinculados a los programas de empleo y diferentes políticas sociales a nivel nacional

¹ En la actualidad, la EUO ofrece los siguientes cursos: Auxiliar en instalaciones sanitarias y de gas, Asistente administrativo contable, Carpintería general, Auxiliar en seguridad e higiene industrial, Electricidad de inmuebles, Auxiliar de taller de mecánica de motos, Pastelería, Instalación y mantenimiento de redes informáticas.

Vicente, María Eugenia

que funcionan como rectores de las prioridades sectoriales y gubernamentales (Gallardo *et al.*, 2013)

En el campo de estudio del vínculo entre educación y trabajo, el presente artículo se posiciona desde un abordaje integral y social del tema, reconociendo que los procesos de formación y de inserción laboral responden a múltiples necesidades de un desarrollo económico, social y cultural equitativo, que se corresponde con una concepción de trabajo amplia y de políticas públicas orientadas a la inclusión social. En función de ello, el artículo se propone aportar conocimiento sobre el vínculo entre educación y trabajo en la universidad a través del análisis de las trayectorias educativas y laborales de los egresados de la Escuela Universitaria de Oficios (EUO) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico adoptado es de tipo cualitativo, orientado a encontrar vinculaciones y significaciones entre un conjunto de fuentes de datos y aportes conceptuales en torno de las trayectorias educativas y laborales de los egresados de la EUO. Es a partir del análisis de dichos procesos en un tiempo determinado, que el estudio se orientó a aportar conocimiento sobre educación y trabajo en la universidad. En este punto, se procedió a diseñar el trabajo de campo, prestando especial atención a la disponibilidad de datos sobre la EUO. Así, se tomó la decisión metodológica de aprovechar distintos datos cualitativos y cuantitativos que ofrece el sitio oficial de la EUO², con motivo de sistematizarlos, ordenarlos y vincularlos de modo conceptual, a través de un proceso analítico y en función de un objetivo de indagación determinado. Es de advertir que los datos secundarios se caracterizan por no haber sido elaborados para responder a los propósitos específicos del presente trabajo, sino que corresponden al registro de una observación realizada en contextos de producción diferentes a los cuales se los pretende inscribir en esta oportunidad. Entonces, para que dichos datos formen parte de un corpus de estudio, primero,

² Sitio web: <https://unlp.edu.ar/institucional/politicassociales/oficios/documentos-43360/>

Vicente, María Eugenia

fueron seleccionados siguiendo criterios teóricos y, luego, interpelados analíticamente. Así, el estudio se basa en datos secundarios que son interrogados a partir de nuevas preguntas y/o sometidos a nuevos análisis (Bazzano y Montera, 2016)

Para ello, el análisis de las trayectorias fue orientado a través de las siguientes dimensiones de análisis: la concepción de trabajo que sustentan las propuestas de formación de la EUO, el reconocimiento de los perfiles socio educativos y laborales de los estudiantes de la Escuela, la interpretación de las “reales” trayectorias sociales y su vinculación con los procesos de formación para la inserción laboral, y las características vinculares entre educación y trabajo que exceden marcos interpretativos lineales. En función de estas apuestas conceptuales, se procedió a recuperar y trabajar con las siguientes fuentes de datos:

I) Informes estadísticos: se utilizaron tres informes estadísticos sobre los egresados de la EUO, que comprenden desde los primeros egresados hasta los últimos datos disponibles. Se trata del Informe 2011- 2015, Informe 2016 e Informe 2017. A través del análisis de dichos datos, se indagó respecto de los índices de retención, las edades de los egresados, el nivel de instrucción alcanzado, y la situación laboral antes, durante y posterior al cursado en la EUO. Las estadísticas se basan en muestras que corresponden al 52% de los egresados de cada año. La población de egresados entre 2011 y 2017 es de 2201 egresados, y la muestra está constituida por 1188 egresados.

II) Entrevistas y relatos: se utilizaron entrevistas realizadas al Director de la EUO y a la Prosecretaria de Políticas Sociales de la UNLP, publicadas en diferentes medios; como también un conjunto de relatos de los tutores y egresados de la EUO, publicados en un libro electrónico titulado “Cuenta conmigo”, publicado en 2015. Sobre este conjunto de narrativas se atendió a las categorías temporales y los acontecimientos que a modo de hitos producen cambios en las trayectorias (Godard y Cabannes, 1995). Se organizaron e interpretaron dichas narrativas en

Vicente, María Eugenia

orden a reconstruir aquellas situaciones, elecciones y representaciones desarrollados por los actores en el período de formación, en vínculo con las tendencias de los datos estadísticos.

El análisis se orientó a indagar sobre las dimensiones analíticas expuestas al comienzo del presente apartado, junto con los datos de las fuentes de información explicitadas anteriormente. A partir de ello, el artículo organiza su recorrido analítico en torno de tres tópicos:

1) Las intervenciones institucionales para el sostenimiento de las trayectorias: a partir de datos estadísticos sobre inscriptos y egresados entre 2011 y 2017, junto con aportes de entrevistas y relatos, se analizan las estrategias institucionales y el reconocimiento de trayectos previos, en orden a sostener la permanencia en los cursos. Ello también, evoca ciertos indicadores acerca del reconocimiento de las trayectorias educativas de los egresados por parte de la institución.

2) Sobre las trayectorias educativas: a partir de datos estadísticos sobre el nivel de instrucción y la edad de los egresados, junto con las narrativas sobre las decisiones de realizar los cursos y las causas de sus situaciones educativas, se analizan las características de las “reales” trayectorias educativas y su lugar en el marco de la política de formación de la EUO.

3) Sobre las trayectorias laborales: a partir de datos estadísticos sobre la situación laboral de los egresados antes, durante y posterior a la finalización de los cursos, junto con las narrativas acerca de los fines y representaciones sobre la formación en vínculo con los procesos de inserción laboral, se analizan los posibles vínculos entre educación y trabajo que exceden marcos interpretativos lineales.

1) Intervenciones institucionales para el sostenimiento de trayectorias

Vicente, María Eugenia

En la actualidad, las intervenciones institucionales para el sostenimiento de las trayectorias socio educativas, cobran un valor preponderante con respecto a décadas anteriores, cuestión que la EUO no está exenta. Ello se explica puesto que, tradicionalmente, las situaciones de fracaso educativo marcaban a ciertos estudiantes como los portadores de dificultades, transmitiendo la idea de que el estudiante fracasado no habría progresado prácticamente nada durante sus años escolares, ni en el ámbito de sus conocimientos ni en su desarrollo personal y social. Asimismo, otras miradas reducidas, colocaban el acento en los problemas de "privación cultural" derivadas de algunos análisis de la antropología culturalista y en particular de las ideas acerca de la "cultura de la pobreza"; como, también, aquellas derivadas de las posturas teóricas del reproductivismo que hacían hincapié en el carácter determinante de las condiciones de vida (Marchesi, 2003)

En la actualidad, el campo de estudio de las trayectorias socio-educativas, intentan superar tanto las visiones que adjudicaban el éxito o fracaso escolar a factores individuales como aquellas que colocaban el énfasis en las características de capital cultural y simbólico, únicamente (Krichesky y Benchimol, 2008). Más bien, la mayor parte de la producción actual sobre el tema presenta un abordaje en la que se procura considerar la complejidad de sus causas. En la reconstrucción de la complejidad que configuran a las trayectorias socio educativas, se presta especial atención al rol de las instituciones educativas en tanto factor que, en muchos casos, podría ser desencadenante de situaciones de fracaso o condicionamiento para el desarrollo educativo de dichas trayectorias (Terigi, 2008; Tiramonti, 2011). De este modo, se instala una mirada sobre las situaciones de escolarización más que sobre las características individuales o sociales de origen de los sujetos, emergiendo el concepto de "vínculos de escolarización", en tanto concepto superador del binomio estar/no estar escolarizado (Ponce de León y Legarralde, 2014)

Desde este plano, también se resignifica el concepto mismo de institución. El debate modernidad-posmodernidad incluyó una crítica de las instituciones educativas; se las impugnó por sus efectos homogeneizantes y reguladores y se las acusó de haber perdido su capacidad de interpretar a los sujetos. Por ello se recupera la concepción de la institución como tejido intertextual, referido al conjunto de prácticas y procesos de diverso tipo que pueden ser estudiados como lugares

Vicente, María Eugenia

dinámicos de identificación en el que se articulan la historia vivida, la cultura institucional y la cultura experiencial (Carli, 2012)

Al mismo tiempo, se reconoce que en cada nivel educativo existen expectativas bien distintas acerca de lo que deben hacer, pensar y valorar los estudiantes. Particularmente, en el nivel universitario, lo que ocurre dentro del sistema, los problemas de no entender lo que se lee, de desorientación, de falta de comprensión de los contenidos, de dificultad para cumplimentar por escrito los trabajos requeridos, problemas observables en los estudiantes, no son problemas sólo de ellos, sino problemas emergentes del sistema. En otras palabras, no se trata de problemas autogenerados sino de indicadores de dificultades en el sistema, en el cual las formas de enseñanza de los docentes y los recursos institucionales puestos a su servicio entran en juego, tanto como los saberes y culturales que traen consigo los estudiantes (Carlino, 2011)

De este modo, desde diversas perspectivas se ha puesto de relieve durante los últimos años la importancia de las articulaciones de las instituciones educativas con las organizaciones de la comunidad en relación con la posibilidad de captar y movilizar recursos para el desarrollo de sus fines (Diniece, 2004). En el caso particular de la EUO, a continuación, se reconstruyen algunas características institucionales orientadas a lograr el sostenimiento de las trayectorias, cuyos resultados se pueden advertir en las altas tasas de retención, como lo indica el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Inscriptos, egresados y porcentaje de retención, 2011- 2017

| Año | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | Totales |
|---------------|------|------|------|------|------|------|------|--------------|
| Inscriptos | 58 | 214 | 194 | 316 | 454 | 697 | 730 | 2.663 |
| Egresados | 49 | 169 | 135 | 219 | 422 | 593 | 614 | 2.201 |
| Retención (%) | 85 | 79 | 68 | 70 | 93 | 85 | 84 | 83% |

Fuente: elaboración propia en base a Informe Anual 2011- 2015, Informe Anual 2016 e Informe Anual 2017 (EUO-UNLP)

Vicente, María Eugenia

Acorde a los datos, es posible señalar que el promedio de retención de estudiantes entre los años 2011 a 2017 es de 83%, oscilando entre 70% de retención en 2014 y 93% de retención en 2015. Al mismo tiempo, es posible advertir que dichas tasas de retención son acompañadas por un crecimiento constante de matrícula de inscripción y egresados, pasando de contar con 49 egresados en 2011 a 614 egresados en 2017. Atendiendo al encuadre conceptual anteriormente expuesto sobre el rol fundamental de las intervenciones institucionales en los procesos de formación, a continuación, nos detendremos en reconstruir algunos posibles motivos que explicarían el crecimiento de esta propuesta con una sostenida retención de estudiantes, a través de las narrativas de sus protagonistas:

“El abordaje tiene que estar en función de la situación que te presenta el territorio; tiene que ser respetuoso de los actores y actoras, de la trama multiactoral que hay en el lugar. ... Esta agenda de problemas será lo que luego saquemos a convocatoria, no serán proyectos en los que los universitarios y las universitarias proponen y salen a buscar un aval sobre lo que queremos llevar adelante, sino que es al revés” (Prosecretaria de Políticas Sociales de la UNLP)

“Desde que generan el pedido trabajamos unos seis meses previos con referentes barriales, que nosotros detectamos en visitas que hacemos al lugar y a través de ellos intentamos descifrar cual es el perfil del barrio y ver cuál es la demanda que hay allí y diseñamos el curso a medida. Esto es parte de que no fracasen los cursos. Porque no se puede imponer a alguien lo que debe estudiar. Es decir, orientamos los cursos” (Director EUO- UNLP)

Atendiendo a los relatos de los protagonistas, es posible detectar una primera característica orientada a fortalecer el vínculo entre las trayectorias de los actores y la institución: la estrategia de gestión que, en tanto componente primordial de la política de la EUO, se desarrolla a través de las características propias de una gestión social. Se trata de un tipo de estrategia de gestión que,

Vicente, María Eugenia

desde el ámbito educativo, busca desarrollar metodologías de trabajo colectivas adecuadas al contexto social y cultural de los territorios en los que se insertan las instituciones educativas (CFE, 2007). La implementación de la EUO fue definida como un espacio para ser co-gestionado entre los ámbitos académicos, organizaciones sociales y gubernamentales interesados en la construcción de alternativas a las problemáticas de inserción educativas y laborales. Se plantea así un trabajo en conjunto desde áreas de investigación y formación pertenecientes a la UNLP y las organizaciones que podrían involucrarse, como ONGs y sindicatos, la Dirección General de Escuelas a través de la Dirección de Formación Profesional, los diferentes Municipios de La Plata y alrededores, la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires y la Escuela Naval Universitaria. Así, la cooperación entre organizaciones ha permitido complementar esfuerzos y dar cuenta de las preocupaciones sobre la temática desde perspectivas y lógicas diferentes (Bonicatto *et al.*, 2012)

En vínculo con la característica de gestión, a continuación, se presenta una segunda característica que, podríamos afirmar, aporta a la consolidación de una intervención institucional orientada al sostenimiento de las trayectorias: el anclaje en el territorio. Según uno de los protagonistas:

“Siempre que me dirigía al curso, me iba con esas ganas de querer aprender más, porque me gusta el estudio. Lo bueno que no estaba tan alejado de mi casa aquel lugar y siempre me iba con mis amigos hasta allí. La verdad que brindaron un curso interesantísimo, siempre había las herramientas que se necesitaban para hacer más fácil el laburo a la hora de aprender” (Varón, egresado Curso PC y Gasista)

Sobre el territorio, como categoría constitutiva de una política de formación, se señala que, hacia fines del siglo XX, cobra especial importancia en la organización de la estructura económica y social, el criterio espacial de la organización de las intervenciones públicas. Esto significa que se integran a los diferentes sectores y actores de la estructura socioeconómica el territorio y se considera al ámbito local como espacio privilegiado para el desarrollo de los procesos sociales

Vicente, María Eugenia

más significativos como, por ejemplo, los procesos de formación. De esta manera, para el mercado laboral y espacio de formación cobra un gran valor el entorno territorial como factor de producción y resignificación colectiva, consideración que se expresa en acciones orientadas a desarrollar el tejido productivo local, potenciar los encadenamientos productivos facilitados por la cercanía y aprovechar las ventajas competitivas derivadas de los recursos que aporta la vinculación conocimiento-territorio y la articulación de los actores públicos y privados (Rofman, 2016)

De este modo, los procesos de gestión social y de territorialidad que configuran el diseño y desarrollo de las propuestas de formación institucional se constituyen en algunas estrategias principales que contribuirían a fortalecer el vínculo entre las diversas trayectorias y la Universidad. Asimismo, y tal como veremos a continuación, otra de las estrategias que contribuye a sostener este vínculo, lo constituye el acompañamiento (bajo la figura de tutoría) a lo largo del proceso de formación, a saber:

“Y así dos semanas, charlando con la gente del barrio que pasa por la puerta, yendo a la escuela, contándoles quiénes somos y entusiasmándolos con los cursos. Y todo empieza a transcurrir ahí, en un aula, dos veces por semana, chicos, grandes, de acá, de allá, todos distintos, pero encontrándonos para construir nuestros proyectos de vida” (Mujer, tutora EUO-UNLP)

“Finalizada la charla, su tutora dispuso la información de los grupos; el A que se dicta los lunes y el B los miércoles. Ivana incorpora el grupo B. Junto a mujeres, que con el pasar de los días fueron conociéndose y lograron un cálido ambiente. Ella reconoce en su tutora y profesora dos personas responsables, dedicadas y amistosas, en las cuales puede confiar” (Mujer, egresada Curso Operador de máquina recta y overlock)

Vicente, María Eugenia

“No voy a olvidar nunca ésta linda experiencia, ahora voy a seguir aprendiendo nuevas recetas. Agradezco a mis compañeros/as por la buena onda y a mi profesora por enseñarme y a todos los que hacen posible que se den cursos gratis” (Varón, egresado Curso cocinero de comedor escolar)

En este marco, y retomando las narraciones aquí expuestas, la EUO parte de los intereses, necesidades, problemas y demandas de los sujetos en territorio, en orden a crear instancias y estrategias de transformación para sus inserciones laborales. En función de ello, se plantea un esquema de formación gradual que se inicia en el barrio donde vive el joven o adulto, reconociendo la importancia de la pertenencia territorial para fortalecer confianzas y vínculos. En este sentido, el proceso de formación parte de un análisis de la situación de cada barrio y de cada grupo de jóvenes y adultos para ajustar la propuesta pedagógica. La intervención del equipo docente se fortalece con un dispositivo de tutorías enmarcadas en el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional, y el Programa de Vinculación y Orientación Laboral de la misma Universidad. Las tutorías tienen como misión principal la de mantener la permanencia en las actividades propuestas por la EUO como, así también, promover que el estudiante pueda generar redes en su comunidad que lo sostengan aun después de finalizado el curso, y fortalecer la inclusión laboral de los estudiantes de la EUO (Gallardo *et al.*, 2013)

En este marco, es posible señalar que la EUO presenta como estrategias principales de intervención institucional para el sostenimiento de las trayectorias a la gestión social, la territorialización y el acompañamiento sostenido en una figura específica para ello, además del docente, que son los tutores. Dichas estrategias, hemos de considerar, que pueden contribuir a generar trayectos formativos sostenidos y altos índices de retención, tal como fue demostrado en el Cuadro 1. Así, en esta primera parte del recorrido, podemos reconocer que la pregunta por lo que acontece en las instituciones educativas, no se limita a formas educativas universales ni a prescripciones impuestas a los propios sujetos sociales (Rockwell, 2009). Más bien, en la

Vicente, María Eugenia

intersección de estas estrategias, la universidad- en este caso, a través de la EUO- se resignifica en territorio y construye sus intervenciones junto a los actores-destinatarios de la formación, integrando sentidos institucionales y sociales.

2) Sobre las trayectorias educativas

En el apartado anterior, hemos abordado el análisis del sostenimiento de las trayectorias en formación desde la intervención institucional, particularmente, las estrategias desplegadas desde la EUO para tal fin. En relación a ello, en esta instancia avanzaremos en reconstruir los perfiles de los egresados, en función de dos características principales: la edad y el nivel de instrucción, en vínculo con aquellos abordajes tradicionales sobre la matriz institucional del sistema educativo que orientan/condicionan el paso de los sujetos por el trayecto formativo.

En términos institucionales, retomar la categoría de edad para pensar la configuración socio educativa tradicional de las trayectorias, implica remitirse a un modelo organizacional tradicional referido a una materialidad que presenta restricciones a la realidad, tales como las aulas graduadas, el agrupamiento de estudiantes por edad, la anualización de la cursada, la organización del trabajo docente y del currículum. Por su parte, el modelo pedagógico es una producción específica, que se enmarca en aquellas restricciones, y que debe producir una respuesta a la pregunta sobre cómo promover los aprendizajes de un número de estudiantes agrupados de cierta manera al comando de un docente (Terigi, 2011)

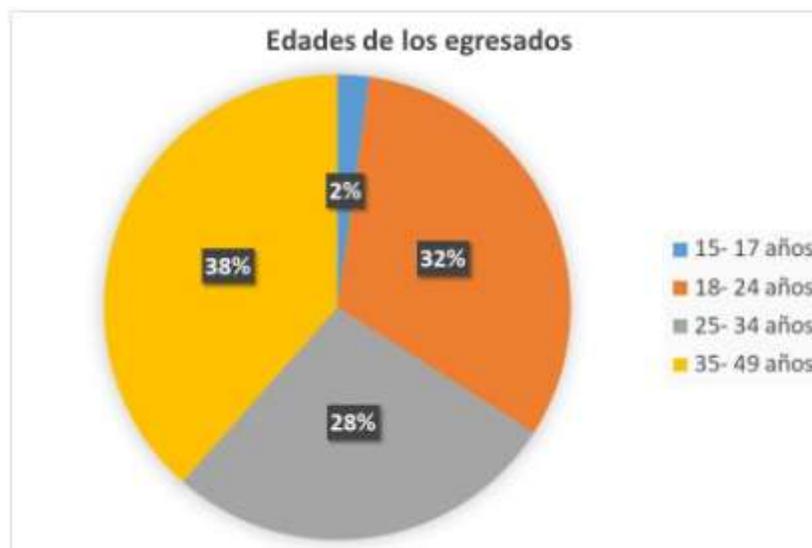
Al mismo tiempo, se reconoce que estas características históricas del sistema educativo, sustentadas por la idea de homogeneidad que complejiza la incorporación, tránsito y permanencia de las diversas trayectorias por el sistema educativo, evocan lo que se denomina trayectorias teóricas (Terigi, 2008). Particularmente, la progresión lineal prevista por el sistema educativo que responde a tiempos marcados por una periodización estándar, se organiza en torno de la anualización de los grados de instrucción, la gradualización del currículum y la organización del sistema por niveles. Así, se establece la secuenciación temporal del aprendizaje en etapas, en un

Vicente, María Eugenia

tiempo determinado para el cumplimiento de los grados formales de instrucción, y se organiza el sistema educativo por niveles (inicial, primaria, secundaria, superior), manteniendo sus propias lógicas.

De este modo, la edad biológica, procesada a través de estrategias institucionales tales como la gradualización y anualización, han contribuido a ordenar sistemáticamente y de manera homogénea las trayectorias por el sistema educativo. Ello, a su vez, establece una cierta linealidad y secuenciación para las trayectorias, despojadas de condiciones sociales, culturales, económicas, particulares, que han sido foco de atención y cuestionamiento ante las “reales” trayectorias que, por ejemplo, demuestran que a medida que los estudiantes transitan por el sistema educativo, se produce un proceso de selección que va dejando fuera del sistema a importantes contingentes de jóvenes. En este proceso se observa que no todos los que egresan de un ciclo se inscriben en el siguiente y no todos los que se matriculan, lo concluyen (Terigi, 2007) En este marco, en el Gráfico 1, se advierte diversidad de edades de los egresados que participaron de los procesos de formación de la EUO:

Gráfico 1. Edad de los egresados (2011- 2017) (n=1188)



Fuente: Informe Anual 2011- 2015/2016/2017 (EUO- UNLP)

Vicente, María Eugenia

En términos generales, se reconoce cierta amplitud de rango de las edades de los egresados, oscilando entre 15 años y más de 60 años. Particularmente, se destaca que la mayor cantidad de egresados concentran sus edades entre 35 y 49 años y, en menor medida, entre 18 y 24 años, rangos que aún son amplios. Esta diversidad de edades demostraría que la edad biológica no sería una condición, única y necesaria, para acceder a propuestas de formación. Más bien, y como hemos mencionado anteriormente, abordar las trayectorias por el sistema educativo implica reconstruir su complejidad en términos de condiciones y condicionamientos (no únicamente individuales) que permiten acceder y egresar del sistema educativo, en tiempos variados y de modo intermitente.

En este marco, el Cuadro 2 se organiza en relación al nivel de instrucción alcanzado por los egresados de la EUO para cada uno de los años, entre 2011 y 2017. Esta organización de datos, presentados de forma longitudinal, intenta develar si ha habido algún impacto en los niveles de instrucción, luego de la sanción de la obligatoriedad del nivel secundario en Argentina, a partir del año 2006:

Cuadro 2. Nivel de instrucción de los egresados (2011- 2017), en porcentajes

| Nivel | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Primario incompleto | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 |
| Primario completo | 0 | 8 | 0 | 0 | 3 | 7 | 5 |
| Secundario incompleto | 77 | 42 | 35 | 19 | 25 | 32 | 24 |
| Secundario completo | 8 | 36 | 6 | 30 | 44 | 30 | 38 |

Vicente, María Eugenia

| | | | | | | | |
|----------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Superior incompleto | 8 | 14 | 53 | 42 | 26 | 23 | 26 |
| Superior completo | 0 | 0 | 6 | 9 | 2 | 4 | 6 |
| Totales | 100 |

Fuente: Informe Anual 2011- 2015, Informe Anual 2016 e Informe Anual 2017 (EUO- UNLP)

Acorde a los datos, es posible señalar que mientras los primeros egresados de la EUO (en 2011 y 2012) en su mayoría presentaban secundario incompleto, posteriormente (entre 2013 y 2017), la mayoría presentaba secundario completo y hasta nivel superior incompleto. Este cambio de perfil educativo podría deberse al avance de las políticas educativas de inclusión social, a través de la obligatoriedad del nivel secundario.

En este marco, se reconoce que el acceso a la educación, aún reconociendo a las prácticas individuales, se enmarcan en determinadas políticas públicas educativas. En otras palabras, la marginalidad de muchos jóvenes y adultos se encontraría asociada a factores estructurales que determinan oportunidades diferenciales de integración social. Este fenómeno no puede entenderse como el resultado de acciones individuales independientes y que las distintas modalidades de acceso y los logros académicos no son producto únicamente de las preferencias y esfuerzo individuales (Kruger, 2012). Al respecto, sobre las trayectorias educativas de los estudiantes de la EUO, los protagonistas relatan:

“Nosotros decimos, justamente, que todas aquellas condiciones que te expulsan de la escuela formal son la que te hacen entrar en la EUO. O sea, cuanto más vulnerable sos más chance tenés de formar parte de la Escuela. ... Nuestro trabajo arranca desde más abajo: no podemos permitir que alguien se vaya de un curso porque no entiende. Tenemos una retención de matrícula altísima” (Director EUO-UNLP)

Vicente, María Eugenia

“Tengo estudios secundarios completos, ellos los terminé en 2004, pero la situación económica de mi familia era muy difícil ya que el único ingreso de la casa era el de mi mamá y no se podían costear gastos facultativos y aunque esta haya sido y actualmente es gratuita de todas maneras era mucho” (Mujer, egresada Curso de costura)

“Me recibí de bachiller a los 28 años en el 2012, sin pensar seguir la facultad, ya que ni ganas tenía de seguir estudiando, con todo el esfuerzo que tuve que hacer para aprobar las materias que me había llevado, me dedique a buscar trabajo” (Varón, egresado Curso Armado y reparación de PC)

En este sentido, y acorde a los datos, es posible advertir que se supera ampliamente la concepción de "una caja" para comprender a las instituciones educativas como productoras de subjetividad, donde ingresan los estudiantes y salen egresados con un determinado perfil acorde a marcos homogéneos. Son fundamentalmente espacios sociales donde se construyen y desarrollan procesos caracterizados por actos de comunicación que expresan heterogeneidad, diferencias y particularidades propias de la comunidad en la cual la institución educativa se inscribe y de la cual forma parte, así como de los sujetos que interactúan en ella (Chaves, 1995). De este modo, los modos apriorísticos normativos de pensar las trayectorias respecto de las edades de formación esperables, son puestas en juego por propuestas de formación, como la EUO, que demuestra que los procesos de igualdad e inclusión no necesariamente se procesan a través de la homogeneización de perfiles o de “normalización de las trayectorias” (Terigi, 2007)

3) Sobre las trayectorias laborales

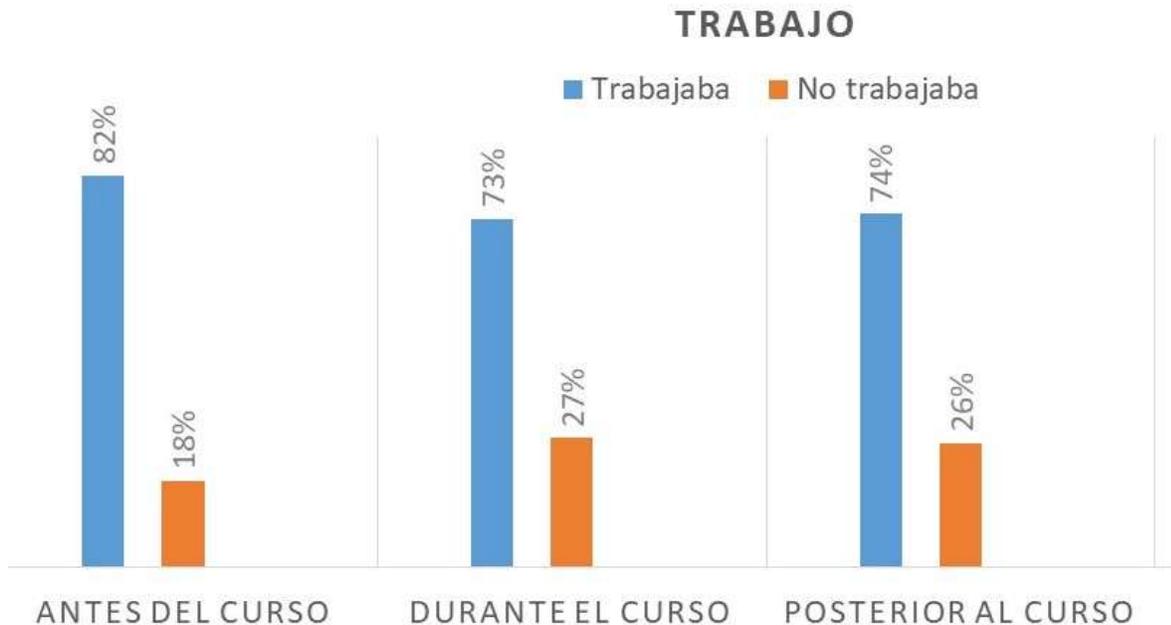
En este apartado nos detendremos en reconstruir las características de las trayectorias laborales de los egresados. Particularmente, la condición laboral en la que se encontraban antes, durante y después del curso, junto con los posibles aportes del curso al trabajo de quienes estén trabajando

Vicente, María Eugenia

al momento de ser encuestados. En este sentido, como primera medida, intentaremos avanzar sobre el concepto de trabajo, que permite comprender tanto las cifras, como las posteriores narrativas. Al respecto, adoptamos la concepción de trabajo, que se aleja de aquella que entiende a este proceso de formación de valor (Marx, 1974) en términos cuantitativos, en el que se concibe el tiempo durante el cual se gasta la fuerza de trabajo, y las mercancías cuentan únicamente como cantidades determinadas de trabajo objetivado, el trabajo efectivo que produce valores de uso. Por el contrario, hemos de reconocer al trabajo en tanto proceso de formación de valor en términos cualitativos, particulares y contextuales, las mercancías que ingresan al proceso social de formación de valor ya no cuentan como factores materiales, funcionalmente determinados, de una fuerza de trabajo que opera con arreglo al fin asignado. Asimismo, las distribuciones de las posiciones sociales no se explican únicamente por el crecimiento económico. Más bien, desde un enfoque integral, se reconoce los intereses y características heterogéneas de los trabajadores, que constituyen un aspecto clave que define y redefine la forma en que participan de su proceso de trabajo. En este sentido, el Gráfico 2, a continuación, demostraría cierta fluctuación de las trayectorias laborales, tomando como tiempo de reconstrucción de las trayectorias el momento anterior, durante y posterior al curso:

Gráfico 2. Experiencias laborales antes, durante y después del curso, 2011- 2017, en porcentajes

Vicente, María Eugenia



Fuente: Informe Anual 2011- 2015/2016/2017 (EUO- UNLP)

Acorde al planteamiento conceptual anterior, es necesario abordar las trayectorias laborales desde, al menos, dos lecturas interrelacionadas. Por un lado, de modo estructural, se reconoce los distintos trayectos laborales intra trayectoria individual, configurando así la imposibilidad de pensar dichos trayectos como lineales, acabados y sostenidos. Esto es, acorde a los datos, no todos los egresados que trabajaban antes del curso, lo siguieron haciendo durante el mismo, como así también, no todos los egresados que se encontraban trabajando durante el curso, continuaron posterior al egreso. En esta primera mirada, se podría sostener que la realización de los cursos no necesariamente generó mayor inclusión laboral. No obstante, es posible tener en cuenta que las transformaciones estructurales acontecidas en las últimas décadas han impuesto límites bien precisos a las elecciones individuales (Frassa, 2007). Particularmente, en 2016, el INDEC comunicó una pérdida del empleo correspondiente al 0,7%. Atendiendo a los rubros centrales dentro de los que están empleados los egresados de la EUO -construcción y comercio- el IERIC

Vicente, María Eugenia

(Instituto de Estadística y Registro de la Industria de la Construcción) informó que en el año 2016 hubo un 11% de caída del empleo en el rubro. Por su parte la CAME (Confederación Argentina de la Mediana Empresa) los comercios finalizaron el 2016 con una reducción anual promedio del 7%. A su vez el INDEC también reveló en septiembre de 2016 que el desempleo alcanzaba el 9.3%, cifra que afecta al 18.9 % de la población menor de 29 años (rango de edad que es mayoritario dentro de los egresados de la EUO).

Por otro lado, y recuperando una mirada cualitativa para la comprensión de las trayectorias laborales y la formación para el trabajo, se advierte que para analizar el trabajo es fundamental remitir a las subjetividades, las identidades, las trayectorias de los sujetos, los valores, las creencias sostenidas y compartidas, en los marcos estructurales e históricos (Sennett, 2005; Castel, 1997; Bauman, 1999) En este marco, conviene entonces distinguir entre dos principales puntos de discusión. Desde el punto de vista económico, las demandas laborales acotadas a las que se desprenden de las estructuras de empleo históricamente consolidadas en la región tienden a reproducir la desigualdad en los ingresos y condiciones de vida de la población. Pero desde un punto de vista integral, la inserción laboral responde a múltiples necesidades de un desarrollo económico, social y cultural (Doeringer y Piore, 1971; Bidart, 2020; Miranda, 2016). Sobre este punto, las narrativas de los protagonistas nos advierten variedades de aportes de la formación para el trabajo (cursos) que no necesariamente indican un fin económico, sino también, como hemos señalado en apartados anteriores, redundan en la oportunidad de formas identitarias, participativas y sociales de desarrollo, tal como lo señalan sus protagonistas:

“En este caso particular, lo que sí cambia es la lógica de ese pibe que pasó por la Escuela, le cambia la cabeza. Sabe dónde buscar, con quién relacionarse; sabe que la Universidad existe, tiene un teléfono de contacto de la Universidad, que no es poca cosa. Hablan con las tutoras, aunque ya no estén más en el curso. Entonces generan un vínculo, una relación distinta que antes no tenían” (Director EUO-UNLP)

Vicente, María Eugenia

“En el 2013 me inscribí en la Escuela de Oficios y estudié Mantenimiento de Edificios, estudiaba en las noches saliendo de trabajar. Y me dieron el certificado, qué maravilla todo lo que me pasó, y así empecé a construir mi casa hice la base y después la construí solo yo sabía un poco de todo hice la electricidad solo en mi casa estaba maravillado, y también entró la carpintería, vidrios, etc. Fue una base para poder haber construido mi casa” (Varón, egresado Curso Electricista montador)

“Caminaba por la Granja (mi barrio) y de pronto leí un folleto que anunciaba un curso de costura. Me anoté y concurrí. No solo era un curso. Era un logro personal de aprendizaje. Una salida laboral. Pero por sobre todas las cosas, un lugar de encuentro social, conociendo nuevas personas y sus vidas” (Mujer, egresada Curso Operador de máquina recta y overlock)

“Todo esto hoy me sirve como secretaria de mi cooperativa de herrería “Esperanza Unida” en este nuevo camino, sigo paso a paso todo lo que se me enseña por mí y mis compañeros poniéndole ganas y corazón a pesar de obstáculos, malicias y palos en la rueda de algunos que te quieren ver bajar los brazos. Yo seguiré adelante con errores y aciertos, recién estoy aprendiendo, además con compañeras y amigas como las que conocí acá, luchadoras llenas de voluntad, el seguir adelante no me intimida” (mujer, Cooperativista)

En este escenario, se reconoce que la dinámica de acumulación dominante vigente impacta en los procesos de trabajo, de fragmentación social y de emergencia de formas de segregación, generando ciertas tendencias que contribuyen a la reproducción socioeconómica (Salvia y Frydman, 2007). En este sentido, las trayectorias laborales son definidas como el resultado de la relativa dureza de las estructuras de segmentación del mercado de trabajo junto con un proceso de interpretación y evaluación por parte de los individuos de su situación y aprovechamiento de sus posibilidades para delinear estrategias futuras más o menos deseables (Davolos, 2001; Pries, 2001)

Vicente, María Eugenia

En este marco, es posible pensar en una política sostenida por la EUO que sostiene una concepción de trayectorias sociales colectivas que, a partir del reconocimiento de las desigualdades educativas y el condicionamiento de la participación en el mercado laboral, se desarrolla una estrategia de formación que, partiendo de la significación del territorio, se orienta a sostener a los estudiantes en espacios de formación para el trabajo, orientados no solamente con un fin económico, sino también identitario, participativo y comunitario (tales como, construir la casa propia, vincularse con otros/as, adquirir herramientas para participar en instancias de cooperación, sentirse parte de un proyecto).

CONCLUSIONES

Tal como se planteó al inicio del artículo, el presente estudio tuvo como objetivo principal el de aportar conocimiento sobre la relación entre educación y trabajo en la universidad a través del análisis de las trayectorias educativas y laborales de los egresados de la Escuela Universitaria de Oficios (EUO) de la Universidad Nacional de La Plata), la primera escuela de formación profesional en el nivel en la Argentina.

En este marco, el análisis de trayectorias permite una aproximación a la conceptualización sobre el vínculo entre educación y trabajo, en este caso, a través de un dispositivo de formación específico universitario. Si bien es una idea sobre la que seguiremos trabajando, en esta instancia es posible adelantar que dicho vínculo no necesariamente es lineal, ni apriorístico, como tampoco mantiene un fin reducido a lo económico. La linealidad entre la formación en un momento determinado para, luego, lograr la inserción profesional, responde a una concepción de trayectoria constituida por pasos ordenados y armónicos, una idea de recorrido vital y por etapas, despojado de constricciones y oportunidades sociales, políticas e históricas. Más bien, el vínculo entre educación y trabajo es móvil, dinámico, donde el espacio y tiempo de la formación se solapa y, a veces, de forma contradictoria, con el laboral. Se trata de un vínculo que, construyéndose en un recorrido determinado, presenta diversidad de formas: la inserción

Vicente, María Eugenia

temprana laboral, no culminar estudios secundarios, la capacitación profesional posterior a la inserción en el oficio.

Respecto de los modos apriorísticos de pensar las trayectorias, el análisis de la propuesta de formación de la EUO, advierte que, en orden a lograr constituirse en un espacio de sentido y significación para los actores destinatarios, es preciso diseñar con ellos mismos y acorde a sus necesidades, los rumbos de la formación. De este modo, no se trata de aplicar modelos de capacitación, definir objetivos pedagógicos e implementar desde la universidad un producto cerrado y academicista, sino de construirlo en territorio, desde los actores, en el marco de un proceso de facilitación desde la institución, y legitimando saberes comunitarios. Uno de los resultados concretos que conlleva esto, podríamos aseverar, es el logro de una alta tasa de retención.

Finalmente, hemos de señalar que el vínculo entre educación y trabajo no mantiene un fin únicamente económico, y que los procesos de inserción laboral incluyen mayores dimensiones que los constituyen. Esto es, y como se ha podido advertir a lo largo del análisis, lo laboral excede a un logro puramente económico, puesto que la formación para la inclusión laboral conlleva procesos de mejora de la calificación, resignificación y legitimación de los saberes previos, oportunidades de participación colectiva en decisiones que atañen a la comunidad en la que los actores se desenvuelven y aportes a la consolidación identitaria de los grupos en territorio.

BIBLIOGRAFÍA

Bauman, Z. (1999) *Trabajo, consumo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedissa.

Vicente, María Eugenia

Bazzano, M. y Montera, C. (2016) *La utilización de datos secundarios en la investigación social*. Cuaderno de Cátedra No. 6, Metodología de la Investigación, Carrera de Sociología, UBA.

Bidart, C. (2020) Crisis, decisiones y temporalidades: sobre las bifurcaciones biográficas. *Revista Contenido. Cultura y Ciencias Sociales*, 10, PP. 43-80.

Bonicatto, M., Bermúdez, L., Calvo, M. V., Iparraguirre, M., Moratti, F., Serrichio, S. y Tiramontini, M. (2012, 8 de junio) *La Universidad en la implementación de Políticas Públicas*. Trabajo presentado en las X Jornadas Nacionales de Extensión Universitaria y II Jornadas Regionales de Extensión Universitaria, Neuquén. Recuperado de <https://unlp.edu.ar/wp-content/uploads/60/19860/66c9ed2cd7b98e0e13adf34fb1b6b18d.pdf>

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

Carlino, P. (2011) *Ingresar y permanecer en la universidad pública*. Trabajo presentado en el IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano sobre Ingreso a la Universidad Pública, Tandil. 6 de mayo. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/paula-carlino-ingresar-y-permanecer-en-la-universidad-2011pdf-pcH4U-articulo.pdf>

Castel, R. (1997) *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.

Causa, M. (2022) *El problema del egreso universitario. Un análisis de las políticas, estrategias y mecanismos de la UNLP y sus unidades académicas. Proyecto de Investigación*. Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad, Facultad de Trabajo Social, UNLP.

Consejo Federal de Educación (2007) Resolución N° 33. Escuelas de gestión social. 29 de noviembre. Recuperado de <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res07/33-07.pdf>

Chávez, P. (1995) *Gestión para instituciones educativas: una propuesta para la construcción de proyectos educativos institucionales con un enfoque estratégico y participativo*. Caracas: CINTERPLAN.

Vicente, María Eugenia

Chiroleu, A. (2019) Expansión de oportunidades en la educación superior en Argentina, Brasil y Chile: alcances y límites de una política necesaria. En A. M. Ezcurra (Comp.) *Derecho a la Educación: Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*, pp. 53-70. Sáenz Peña: UNTreF.

Dávolos, P. (2001) Después de la privatización: trayectorias laborales de trabajadores con retiro voluntario. *Revista Estudios del Trabajo*, (21), pp. 69-95.

DiNIECE (2004) *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Doeringer, P. B.; Piore, M. J. (1971) *Internal Labor Markets and Manpower analysis*. DC: Hertz and Co.

Estévez, D. M. (2021) La experiencia de ingreso a la UNLP de mayores de 25 años que no acreditan finalización del secundario. *Revista ES*, N° 1, vol. 1-2, pp. 12-27. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/27186539e013>

Frassa, J. (2007) Rupturas y continuidades en el mundo del trabajo: Trayectorias laborales y valoraciones subjetivas en un estudio de caso. *Cuestiones de Sociología*, (4), pp. 243-266.

Gallardo, J., Moralejo, D. y Vailati, Y. (2013) *La orientación laboral en el marco de la Escuela Universitaria de Oficios de la Universidad Nacional de La Plata*. 15 de noviembre. Trabajo presentado en el 4° Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la UNLP, La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/48606>

Gaviria, M. B. y Ospina Serna, H. F. (2009) ¿Es la institución educativa productora y reproductora de exclusión social? *Infancias imágenes*, 8(1), pp. 6-17.

Godard, F. y Cabannes, R. (1995) *Usos de las historias de Vida en las Ciencias Sociales*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Krichesky, G. y Benchimol, K. (2008). *La educación argentina en democracia. Cambios, problemas y desafíos de una escuela fragmentada*. Los Polvorines: Editorial de la UNGS.

Kruger, N. (2012) La segmentación educativa en Argentina: reflexiones desde una perspectiva micro y macro social. *Páginas de Educación*, 5(1), pp. 137-156.

Vicente, María Eugenia

Langer, E. (2011). *Nuevas aproximaciones teóricas a la noción de "resistencia" y sus contribuciones al análisis de las regulaciones en los dispositivos pedagógicos del siglo XXI*. 10 de agosto. Trabajo presentado en el VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas, La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/32371>

Marano, G. (2010) ¿Hacia una universidad pulpo? La apertura de sedes: expansión, tramas políticas y mercado universitario. *Revista Argentina de Educación Superior*, 2(2), pp. 10- 36.

Marchesi A. (2003) *El fracaso escolar en España*. Madrid: Fundación Alternativa.

Marx, K. (1974) *Trabajo asalariado y capital. Salario, precio y ganancia*. Ed. Buenos Aires: Polémica.

Miranda, A. (2016) Transiciones juveniles, generaciones sociales y procesos de inclusión social en Argentina post-neoliberal. *Linhas Críticas*, 22(47), pp. 130-149.

Pérez Gómez, A. (2009) *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. Buenos Aires: CLACSO.

Ponce de León, A. y Legarralde, M. (2014) *De los "desertores" a los alumnos con escolaridad en riesgo*. 5 de diciembre. Trabajo presentado en las VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata. Recuperado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4559/ev.4559.pdf

Pries, L. (2001) The Disruption of Social and Geographic Space: mexican-US Migration and the Emergence of Transnational Social Spaces. *International Sociology*, 16(1), pp. 55-75.

Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

Rofman, A. (Comp.) *Participación, políticas públicas y territorio: aportes para la construcción de una perspectiva integral*. Los Polvorines: Ediciones UNGS.

Salvia, S. P. y Frydman, A. (2004). *Modo de acumulación y relaciones de fuerza entre capital y trabajo en Argentina en los '90*. 23 de octubre. Trabajo presentado en el II Congreso Nacional de Sociología: ¿Para qué la sociología en la Argentina actual?, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/sebastian.salvia/11>

Sennett, Robert (2005) *La corrosión del carácter*. Buenos Aires: Anagrama.

Vicente, María Eugenia

Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. 30 de mayo. Trabajo presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy, Buenos Aires. Recuperado de <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>

Terigi, F. (2008) Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, (29), pp. 63-72.

Terigi, F. (2011) Ante la propuesta de “nuevos formatos”: elucidación conceptual. *Quehacer Educativo*, (100), pp.15-22.

Tiramonti, G. (2011) Educación secundaria Argentina: dinámicas de selección y diferenciación. *Cad. Pesqui.* 41(144), pp-692-709.