

**Buenos Aires | 13-16 de agosto de 2003**

**6<sup>o</sup>**

**Congreso  
Nacional  
de Estudios  
del Trabajo**

**Los trabajadores  
y el trabajo en la crisis**

trayectorias sociolaborales, escuela media y expectativas estudiantiles

-Versión preliminar; sujeta a revisiones-

Autoras: Silvia Y. Llomovatte y Carina V. Kaplan  
Colaboradores: Eduardo Langer y Aixa Alcántara.  
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

En el marco del proyecto denominado: “Discutiendo las Teorías del Capital Humano desde la Sociología de la Educación: el modelo de la triple hélice en la universidad; las dimensiones sociocultural y sociopolítica del vínculo educación – trabajo en el sistema educativo”, se releva y analiza el vínculo educación-trabajo en Argentina en el momento actual, en diferentes escenarios educativos y desde diversos ejes, en el marco de la crítica a las Teorías del Capital Humano.

Aunque la aparición de las Teorías del Capital Humano como estructura teórica y política heredera de los postulados de la economía clásica y del funcionalismo durkheimniano-parsoniano data de la posguerra de la Segunda Guerra Mundial<sup>1</sup>, el abordaje “arqueológico” que nos proponemos permite constatar indicios de formulaciones acerca de la importancia de la educación para el desarrollo de los recursos humanos desde<sup>2</sup> los escritos de J.Hales en 1540 y de G.de Malines en 1622, hasta los más conocidos de T.R.Malthus y J.S.Mill. en los siglos XVIII y XIX<sup>3</sup>.

Por su parte, la década del 60 trajo consigo las formulaciones de las TCH que las convertirían en una teoría acerca de la educación<sup>4</sup>, más precisamente, en la teoría funcionalista de la educación adecuada a la coyuntura histórica y geopolítica que proponía el mundo bipolar de la Guerra Fría y la consecuente teoría desarrollista aplicada a los países periféricos. Estas teorías pontificaban acerca de un sistema educativo que promovería industrialización, impulsaría el proceso de sustitución de importaciones, crearía empleo, formaría las elites dirigentes modernizantes y hasta sería eficiente en el desarrollo de un sector moderno en la cultura.

<sup>1</sup> Cfr. Karabel, J. & A.J.Halsey (1977)

<sup>2</sup> Cfr. Johnson, E.A.J. (1964),

<sup>3</sup> Cfr., entre alguna de las numerosas las fuentes secundarias posibles, Blitz, R.C. (1968)

Este optimismo pedagógico encontró su par complementario en las formulaciones “técnicas”, con pretensión de ser apolíticas, que dieron lugar al “planeamiento educativo” de los 60 desde organismos internacionales como UNESCO, a través de su Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social y la Organización de Cooperación de los Estados Europeos, que lo instalaron en América Latina y produjeron incontables instancias de cursos e informes nacionales para su difusión.

Los 70 presenciaron un abordaje aún más “técnico”<sup>5</sup> mientras que en los 80 comienzan a aparecer estudios sobre recursos humanos con un fuerte sesgo de política social y económica producidos desde el International Institute for Educational Planning de la UNESCO y, fundamentalmente, desde el Banco Mundial.

Los 90 son el escenario de la vigencia de las TCH, tanto en el mundo académico como en el político educativo en un nuevo escenario mundial globalizado; en efecto, Gary Becker obtiene un Premio Nobel de Economía, Th.Schultz continúa publicando trabajos sobre los temas que nos ocupan y, desde el campo de la política de la educación inserta en un Estado de neto corte neoliberal, aparece la discusión acerca de las “competencias”<sup>6</sup> como uno de los temas dominantes de una reforma educativa globalizada impulsada, monitoreada y financiada desde los Bancos Internacionales de Prestámos<sup>7</sup>.

Argentina no fue ajena a este proceso que acabamos de delinear, participó de todas sus etapas y también del discurso legitimador que conformó cada una de ellas.

---

<sup>4</sup> Algunas de las obras más influyentes fueron: Halsey, A.H, Jean Floud and C.Arnold Anderson.(eds.) (1961) ; Anderson, A.C. and M.J.Bowman (eds) (1965, así como los influyentes trabajos de los integrantes de la trilogía de “creadores” de las TCH : Mark Blaug, Theodore Schultz y Gary Becker.

<sup>5</sup> Como ejemplo privilegiado, podemos recurrir a la serie Praeger Special Studies in International Economics and Development que producía, traducía y difundía investigaciones realizadas en el marco de las TCH sobre la economía de la educación tanto en países del bloque del Este como de América Latina

<sup>6</sup> La discusión acerca de las competencias en el sistema educativo da cuenta de la corriente neotecnista que, como en los 30, fuerza el vínculo entre la educación y la producción de bienes y servicios en la sociedad.

<sup>7</sup> Pudimos actualizarnos en esta temática en ocasión de la asistencia de la directora a un Seminario en la Universidad del País Vasco en julio de 1999, dictado por docentes de la OCDE en el marco del auspicio del Banco Mundial.

## LA DIMENSION DE LAS TRAYECTORIAS Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES

Las temáticas incluidas en el vínculo educación-trabajo son objeto de la Sociología de la Educación desde la irrupción de las TCH en el campo de los estudios sociales. Precisamente, nuestro proyecto propone discutir, desde la sociología de la educación, cuestiones relevantes delineando nuevos horizontes teórico-metodológicos.

En uno de los subproyectos, al que nos abocaremos en esta oportunidad, el escenario elegido es el sistema educativo, específicamente el nivel medio, en su relación con el trabajo y con el empleo; y las dimensiones de análisis elegidas son múltiples: socioeconómica, sociocultural y sociopolítica, conformando así una mirada específica desde el campo de la Sociología de la Educación crítica.

Los estudios referidos al vínculo sociedad-sistema educativo han correlacionado variables estructurales para interpretar los procesos de reproducción y producción de la sociedad. Ciertos estudios, también desde una perspectiva macrosociológica, han permitido inferir un conjunto de mediaciones en las que tiene lugar este vínculo, permitiendo interpretar de qué modo el sector social de procedencia del estudiantado atraviesa la configuración de las experiencias sociales y educativas.

En particular desde el paradigma crítico, que reconoce la matriz de conflictividad social que atraviesa a las estructuras, prácticas y relaciones sociales en la educación, se han ofrecido respuestas teóricas y empíricas acerca de la dinámica de producción y reproducción, analizado los fenómenos de adaptación/ integración o resistencia/ transformación que asumen los sistemas educativos nacionales en contextos sociohistóricos determinados. Dada la legitimidad con la que ya cuentan los estudios socioeducativos clásicos, internacionales y nacionales, proponemos ir más allá de estas inferencias y transitar un terreno relativamente novedoso y fértil referido al modo en que tienen lugar las mediaciones entre estructura social y escuela.

Así, se trata de aportar al análisis explorando en la configuración de las mentalidades y expectativas que ponen en juego los agentes sociales de tal modo de enriquecer la

comprensión de las mediaciones culturales que se producen entre la estructura social y la estructura educativa.

Bajo esta orientación, en el presente trabajo se expondrá una serie de hipótesis a partir de los primeros resultados que arroja una encuesta aplicada a una muestra representativa de estudiantes secundarios del primer y último año de escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires, estratificadas de acuerdo con el nivel socio-económico de su población y la modalidad escolar. Se centrará el aporte en la producción de expectativas de los adolescentes y jóvenes poniéndolas en relación a un conjunto de variables tales como los antecedentes sociofamiliares y culturales, la trayectoria laboral y la trayectoria educativa de los mismos.

Desde nuestra perspectiva, “las trayectorias escolares se construyen en la particular amalgama de la situación socio-económica, las condiciones institucionales y las estrategias individuales puestas en juego. Es decir, aquello que la institución impone a los actores tanto como el modo en que los individuos dotan de sentido a los elementos del sistema escolar”<sup>8</sup>.

Así, pues, interesan tanto las condiciones objetivas en las que se desarrolla la trayectoria educativa como lo social vivido, es decir, el sentido subjetivo que los actores le dan a sus prácticas. Es aquí donde cobra relevancia analizar la configuración de la auto-percepción de los sujetos referida a ciertos aspectos de su experiencia escolar y social que actúan al modo de anticipaciones de sus destinos, reconfirmando habitualmente su posición de subordinación.

Identificamos así, ciertas “complicidades objetivas”, es decir, ciertos elementos estructurales, que refuerzan las características de la estructura educativa y social que permanecen inadvertidas u ocultas, o por lo menos con zonas de cierta opacidad, en la conciencia cotidiana de los estudiantes. Pero complementariamente encontramos visiones de ciertos agentes que aparecen como menos adaptativas frente a las mismas condiciones

---

<sup>8</sup> Gluz, N.; Kantarovich, G. y Kaplan, C. “La autoestima que fabrica la escuela”. En La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión. Ensayos y experiencias / 46. Ediciones Novedades Educativas.

de segmentación educativa y desigualdad social.

Como ejemplifican Dubet y Martuccelli (1998) respecto del trabajo escolar:

*“El alumno puede trabajar porque es así, porque ha interiorizado la obligación del trabajo escolar en su familia y en la escuela, y esto es esencial. Pero este alumno debe y puede también trabajar si es capaz de percibir la utilidad, escolar o no, de este trabajo, si está en condiciones o en posición de anticipar ganancias, lo que no recubre exactamente el primer tipo de significación. En fin, el alumno puede trabajar porque experimenta este trabajo como una forma de realización de sí, de interés intelectual. Todas estas significaciones se entremezclan y se transforman, pero no se confunden y, si cada una de ellas puede ser dada a los alumnos en función de sus posiciones escolares, es el individuo quien las combina y las articula en una experiencia, que es el trabajo mismo de socialización”.*

Es en este punto en donde se evidencian los procesos de interacción mutua entre las condiciones objetivas de origen y la configuración de la subjetividad. La experiencia escolar y social actúa a modo de anticipación de los destinos sociales, configurando la percepción que los alumnos tienen de sí mismos y en este sentido, “los posibles que se tornan probables, más o menos difíciles de realizar”.

Algunos de los resultados preliminares de la investigación, teniendo en cuenta algunas de las variables anteriormente consignadas, son:

A) Trayectoria Escolar de los estudiantes de escuelas secundarias según variable socio-económica.

- El 85 % de los estudiantes de educación media que respondieron la encuesta finalizaron el nivel primario entre los 11 y los 13 años, edades socialmente correctas o esperadas para culminar el nivel primario. En cambio, aproximadamente un 11 % finalizó el nivel primario con sobreedad o tardíamente, agrupándose la mayor cantidad de casos entre los 14 y 15 años. Es decir que por lo menos un 11 % de los estudiantes de educación media ingresan al nivel medio con sobreedad acorde con

su trayectoria o historia escolar<sup>9</sup>.

- El porcentaje de alumnos que culmina el nivel primario con las edades esperadas asciende significativamente al interior de los sectores “medios” o con menor vulnerabilidad socio-económica. En cambio, el porcentaje de estudiantes que termina el nivel primario con sobreedad o tardíamente asciende significativamente al interior de sectores sociales “bajos” o con mayor vulnerabilidad socio-económica. Es decir, es mayor la proporción de estudiantes del sector “medio” que egresa del nivel primario con la edad esperada, por un lado, y es mayor la proporción de estudiantes del sector “bajo” que egresa del nivel primario con sobreedad o tardíamente<sup>10</sup>.
- Aproximadamente el 23 % del total de los estudiantes encuestados ingresa tardíamente al nivel medio, teniendo 14 años o más. La mayoría de los estudiantes que ingresan al nivel medio con sobreedad es porque también egresan tardíamente del nivel primario, como se hizo referencia anteriormente. A la vez, hay un 4.4 % del total de los estudiantes encuestados que son alumnos que cuando finalizaron el nivel primario no comenzaron al año siguiente el nivel medio, sino que postergaron su entrada al nivel unos años (por lo menos uno)<sup>11</sup>.
- La proporción porcentual de los estudiantes que ingresan al nivel medio con las edades esperadas (12 y 13 años) aumenta significativamente a medida que se pasa de sectores “bajos” hacia sectores “medios”. En cambio, para las edades que marcan un ingreso tardío al nivel medio los porcentajes disminuyen a medida que se pasa de sectores “bajos” a sectores “medios”<sup>12</sup>. El “ingreso a la secundaria” esta fuertemente determinado por el sector socio-económico de la población encuestada. Los mayores porcentajes para el ingreso socialmente correcto o esperado (12 y 13 años) a la escuela secundaria se da entre los sectores “medios”, en cambio los mayores porcentajes para el ingreso tardío o con sobreedad (14 años y más) se observa para los sectores de mayor vulnerabilidad socio-económica. Como se

---

<sup>9</sup> Ver Cuadro 1 del Anexo

<sup>10</sup> Ver Cuadro 2 del Anexo

<sup>11</sup> Ver Cuadro 3 del Anexo

<sup>12</sup> Ver Cuadro 4 del Anexo

menciono anteriormente, del total de los estudiantes de educación media que respondieron la encuesta, aproximadamente un 72 % ingresa al nivel medio con la edad esperada, en cambio más del 20 % del total de la muestra ingresa al nivel con sobriedad o tardíamente. Al interior del último porcentaje, casi el 55 % del total de personas que ingresan tardíamente al nivel representa a sectores "bajos" y solamente el 10 % a sectores medios.

- El ingreso al nivel medio esta fuertemente determinado por la repitencia, o no, durante el nivel primario. Los porcentajes de repitencia en el nivel primario de los estudiantes que ingresan al nivel medio con 12 y 13 años son significativamente inferiores con respecto a los estudiantes que ingresaron al nivel medio con más edad. La proporción de repitentes en el nivel primario aumenta significativamente entre los estudiantes que ingresan con sobriedad o tardíamente con respecto a los que ingresan con las edades esperadas para al nivel medio<sup>13</sup>. Los sujetos que ingresan tardíamente o con sobriedad al nivel medio, en muchos de los casos analizados, es porque ya han tenido una experiencia de fracaso escolar en el nivel primario. Es así que el ingreso tardío al nivel medio no es más que una consecuencia de experiencia escolar que ha tenido el sujeto hasta el momento, pero es sólo uno de los muchos factores que pueden explicar el ingreso a tiempo o no para el nivel medio. Asimismo, los porcentajes de repitencia durante la escuela secundaria ascienden significativamente a medida que se pasa a sectores con mayor vulnerabilidad socio-económica<sup>14</sup>. Es decir, el factor socio-económico de los estudiantes de escuelas secundarias repercute e influye directamente sobre las trayectorias de los sujetos por el nivel medio.

B) Trayectoria Escolar de los estudiantes de escuelas secundarias según antecedentes socio-laborales.

---

<sup>13</sup> Ver Cuadro 5 del Anexo

<sup>14</sup> Ver Cuadro 6 del Anexo.

- El 40 % del total de los estudiantes que dicen haber egresado del nivel primario a los 12 o 13 años han trabajado por lo menos una vez. Los porcentajes de estudiantes que han trabajado aumentan para las personas que egresan del nivel primario tardíamente o con sobreedad. Es decir, la variable trabajo repercute sobre el egreso del nivel primario con la edad correcta o con sobreedad de los estudiantes que han contestado la encuesta<sup>15</sup>.
  
- Hay una correlación fuerte entre la edad de ingreso al nivel medio y la historia laboral de los sujetos encuestados. La proporción porcentual de los estudiantes que ingresan al nivel medio teniendo 12 o 13 años es menor para los que trabajaron por lo menos una vez con respecto a los que no lo han hecho. Es mayor la proporción de los estudiantes que ingresan con la edad de 12 y 13 años al nivel medio y que no han trabajado en ningún momento, que los que sí lo han hecho. Distinto sucede para los estudiantes que ingresan teniendo 14, 15, 16 y 17 años, edades que marcan un ingreso tardío para el nivel medio y supone alguna historia de fracaso escolar. Para estos casos, los porcentajes son significativamente mayores para los que han trabajado alguna vez con respecto a los que no lo han hecho<sup>16</sup>. Que la mayor proporción porcentual de los que ingresan a los 12 y 13 años recaiga en los que no han trabajado ninguna vez, y que la mayor proporción porcentual de los que ingresan teniendo 14 años y más recaiga sobre los que sí han trabajado por lo menos una vez, muestra como la variable historia laboral incide en el ingreso a la escuela media.
  
- Por lo visto hasta aquí, la historia laboral de los sujetos repercute y es un factor explicativo del tipo de trayectorias escolares de los sujetos encuestados. Asimismo, los estudiantes de escuela media que no han trabajado tienen menores posibilidades de experimentar algún tipo de fracaso en su itinerario escolar, a repetir algún año durante la escuela secundaria, que quien sí haya trabajado o que trabajaba al momento de aplicarle la encuesta<sup>17</sup>. Hay una segmentación y ruptura entre las trayectorias educativas socialmente correctas y las que tienen significaciones de fracaso escolar según la historia laboral de los estudiantes de educación media

---

<sup>15</sup> Ver Cuadro 13 del Anexo.

<sup>16</sup> Ver Cuadro 7 del Anexo.

encuestados.

C) Expectativas de los estudiantes de escuelas secundarias según variable socio-económica.

- Las representaciones sociales de los estudiantes acerca de las elecciones de la escuela secundaria según la cercanía al hogar, tal como para una posible inserción futura al mercado de trabajo o bien para poder seguir estudiando están condicionadas por la pertenencia social o por la vulnerabilidad socio-económica de la población encuestada. Quienes más eligen la escuela secundaria por la cercanía al domicilio son los sujetos que estudian en "comercios" (más de la mitad de las personas que han elegido esta respuesta). Contrariamente los que menos eligen la escuela secundaria por la cercanía al domicilio son las personas que estudian en colegios "artísticos". Hay una mayor valoración del factor económico por parte de las personas que concurren a escuelas comerciales con respecto al valor que le dan al conocimiento o a las habilidades como generadoras de alguna inserción laboral posterior, como sí lo tienen aquellos estudiantes que concurren a escuelas artísticas. Quienes más eligieron la escuela secundaria porque "es la que mejor prepara para un futuro trabajo" son los estudiantes de escuelas "técnicas" (para los cuales representa el 32.39 % con respecto al total de respuestas de las personas que cursan en escuelas "técnicas"). Es decir, la modalidad que más valoran los estudiantes de educación media como formadora del "buen trabajador" es la técnica, en donde se considera importante el aprendizaje de oficios relevantes para una inserción laboral rápida al momento de egresar del nivel medio. Le sigue la modalidad "artística" (que representa el 21.83 % del total de respuestas de las personas que concurren a escuelas con esa orientación). Por último, los estudiantes de las modalidades técnicas y artísticas, son los que mayormente avalan a la escuela media como un espacio de formación o preparación para la universidad o estudios posteriores al que están realizando<sup>18</sup>.
  
- Los jóvenes del último año escolar son los que en mayor medida tienen

---

<sup>17</sup> Ver Cuadro 8 del Anexo.

<sup>18</sup> Ver Cuadro 9 del Anexo.

representaciones acerca de la elección de la escuela por la cercanía de la escuela o porque le gusta la modalidad escolar. Las expectativas, creencias y percepciones de los estudiantes de educación media acerca de la elección de la escuela por el interés en la formación para el trabajo o en la preparación para seguir estudiando esta fuertemente determinada por la trayectoria y la historia escolar al interior del establecimiento escolar de los sujetos. Se modifican las justificaciones y razones de los estudiantes del nivel medio acerca de la propia elección del colegio secundario a través de la trayectoria y la historia escolar que los sujetos realizan durante los años de escolarización en el nivel<sup>19</sup>.

- El 50.25 % del total de los estudiantes de educación media encuestados piensa y cree poder trabajar y estudiar al terminar la escuela secundaria. El 24.96 % sólo piensa seguir estudiando y el 17.25 % del total de los estudiantes tiene pensado trabajar solamente luego de terminar la escuela secundaria<sup>20</sup>. Hay mayores percepciones o creencias de los sujetos de sectores menos vulnerables socio-económicamente acerca de seguir con actividades laborales conjuntamente a seguir estudiando una vez terminada la escuela secundaria. A su vez, las respuestas de "seguir estudiando solamente" una vez finalizada la secundaria muestra que es mayor para los sujetos que provienen de las clases medias en comparación a los que tienen mayor vulnerabilidad socio-económica. El trabajo es la actividad más relevante y que aparece con mayor fuerza en las percepciones y creencias de los sujetos de sectores "bajos" como las actividades a realizar una vez terminada la escuela secundaria.
- Las percepciones y creencias acerca de la educación como la actividad principal a realizar una vez finalizado el nivel medio tiene mayor representatividad para los sujetos de los sectores "medios", en cambio las percepciones y creencias acerca del trabajo como la actividad a realizar una vez finalizada la escuela secundaria tienen mayor representatividad para los sujetos de los sectores "bajos". Al analizar el estudio y el trabajo como las actividades a realizar conjuntamente al culminar la escuela secundaria, se determina que la variable educación significa y tiene mayor

---

<sup>19</sup> Ver Cuadro 10 del Anexo.

<sup>20</sup> Ver Cuadro 11 del Anexo.

importancia en las percepciones de los sujetos de sectores medios o menos vulnerables socio-económicos<sup>21</sup>.

- Hay una diferencia relevante entre las percepciones de hombres y mujeres acerca de la utilidad de la escuela secundaria en relación al mundo del trabajo. Hay una oscilación y una diferenciación significativa entre hombres y mujeres acerca de las creencias de que la escuela secundaria pueda ser útil para seguir estudiando. Las percepciones acerca de la utilidad de la escuela secundaria releva también expectativas de actividades futuras, y en cuanto expectativas, una gran mayoría de hombres creen que la escuela les servirá para encontrar una salida laboral; en cambio, para las mujeres, tales expectativas se repartirían entre poder encontrar un trabajo y seguir estudiando.
  
- En las escuelas cuya población principal es de sectores bajos, las mayores expectativas laborales se vuelcan a: Docente el 12.11%; Constructor/ maestro mayor de obras/ electrónico el 10.76%; Cadete/ empleado contable el 8.52%; Profesional: 6.28%. Las que menos expectativas alcanzan al interior de esta misma población, son: Repartidor de Volantes/ comidas 0.45%, Cuidado de Animales/ Cosecha 0.45%. En cambio en las escuelas a las que asiste población de clase media es muy significativo la ausencia total de expectativas laborales respecto de los siguientes empleos: Ayudante de albañil / ayudante de pintor; Mozo/ cocinero/ comidas rápidas; Cajero/ repositor, Limpieza/ cuidado de chicos; Repartidor de volantes/ repartidor de comidas; Cuidado de animales/ cosechas. Dichos empleos en las escuelas a las que asisten estudiantes de clase baja alcanzan conjuntamente las expectativas del 4.5% del total de la población. La población de clase media de estas escuelas tiene mayores expectativas de ocupación laboral respecto de las siguientes categorías: Profesor/ Músico/ Arte en un 30.52%; Constructor/ maestro mayor de obras/ electrónico en un 12.99%; Profesional 14.29%. Las que menos expectativas despiertan son la Docencia (0.65%) o Cadete/Empleado Contable (0.65%)<sup>22</sup>. Es interesante señalar que quizás los empleos que usualmente son ocupados por los sectores populares son también los que ocupan los últimos lugares dentro de sus

---

<sup>21</sup> Ver Cuadro 12 del Anexo.

<sup>22</sup> Ver Cuadro 14 del Anexo.

expectativas: Ayudante de albañil / ayudante de pintor; Mozo/ cocinero/ comidas rápidas; Cajero/ repositor, Limpieza/ cuidado de chicos; Repartidor de volantes/ repartidor de comidas; Cuidado de animales/ cosechas. De esta manera puede sostenerse que las expectativas de los sectores sociales más bajos, en cuanto al tipo de inserción laboral en el mercado de trabajo, corren con algunos límites los destinos que el mismo les depara supuestamente según su origen social.

- Cuando se produce el cruce entre las creencias de que trabajo puede conseguir según el género de los estudiantes de educación media, los datos dan cuenta de las representaciones que los sujetos de estas escuelas tienen respecto de la división social del trabajo según el sexo. Los resultados obtenidos no contradicen el paradigma de sociedad patriarcal en la que estos estudiantes han configurado sus subjetividades y sus prácticas. Así, las ocupaciones expectables para las mujeres de estas escuelas son: Ventas; Cajero/ repositor; Limpieza/ Cuidado de Chicos. Las ocupaciones que creen puedan conseguir los hombres de estas escuelas son: Repartidor de Volantes/ Comidas; Cuidado de Animales/ Cosechas<sup>23</sup>.

D) Autopercepciones de los estudiantes de escuelas secundarias. Discutiendo las Teorías del Capital Humano.

- Entre quienes han repetido por lo menos un año en la escuela secundaria y quienes no lo han hecho puede mencionarse que no existen restricciones en el arco de expectativas acerca de qué trabajo podrán conseguir, es decir, los repitentes y los no repitentes distribuyen sus elecciones en la gran mayoría de las categorías propuestas. Sin embargo, es interesante señalar algunas diferencias entre los estudiantes repitentes y los que no lo son en cuanto a la preferencia de sus expectativas de acuerdo a algunas categorías. Los estudiantes repitentes perciben que conseguirán trabajo como “Cadete/ Empleado contable” en un 7.47% que supera al 3.69% de los que no han repetido ningún año. Los repitentes creen que conseguirán trabajo en

---

<sup>23</sup> Ver Cuadro 15 del Anexo.

“Ventas” en un 4.02% que vuelve a superar las expectativas de los no repitentes para quienes esta opción representa un 1.23% entre sus opciones. Por otro lado quienes no han repetido creen que trabajarán como “Profesor/ Músico/ Arte” en un 11.79% mientras los repitentes lo hacen en un 4.60%. Por último los estudiantes repitentes creen que serán “Profesionales” sólo en un 2.87% a diferencia de quienes no han repetido que lo hacen en un 12.04% entre sus opciones<sup>24</sup>. Puede decirse que quienes han repetido ven menos posibilidades en principio de desempeñarse tanto como Profesores o como Profesionales. Estos tipos de ocupaciones en principio alcanzan no sólo reconocimiento social sino que según el imaginario social requieren de ciertas capacidades (inteligencia, perseverancia, etc.), en las cuales quizás los estudiantes repetidores parecerían no reconocerse. Estarían de alguna manera respondiendo a los etiquetamientos sociales que selecciona entre a quienes les “da o no la cabeza”.

- Cuando los estudiantes son consultados acerca de acordar o no respecto de la frase “cuanto más educación se tiene mayores son las facilidades para conseguir un empleo”, en general dicen estar de acuerdo en un 82.54%. Mayor es la tendencia si cuando la persona que mantiene el hogar trabaja, allí alcanza una representación del 91.72%. Este es un dato que a primera vista estaría confirmando uno de los axiomas de las teorías del capital humano (mayor inversión en educación deviene en mayor desarrollo social). Sin embargo es interesante ver cómo la receta despuntada durante el desarrollismo no termina de hacerse propia en los sectores más castigados por la economía de mercado. Por ello es interesante señalar que entre quienes están en “desacuerdo” con que la educación devendrá en mejores posibilidades de acceso al mercado laboral son en su mayoría de sectores bajos (41.33%) a diferencia de los sectores medios (16.00%). Esta descreencia de los sectores bajos puede asimilarse a algo que podríamos llamar una desilusión de los sectores medios por las promesas de las teorías de capital humano, ya que entre quienes están de “acuerdo” los sectores medios representan un 28.34% y se ven superados por los sectores bajos que cuando acuerdan lo hacen en un 36.14%<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Ver Cuadro 16 del Anexo.

<sup>25</sup> Ver Cuadro 17 y 18 del Anexo.

- La premisa propuesta a los estudiantes intenta descubrir cuál es la valoración de los mismos respecto del título de secundaria y las posibilidades de estar acomodados para conseguir un trabajo, que refieren al propio capital social con los que cuentan los estudiantes. En líneas generales las opiniones están divididas entre quienes están de “acuerdo” (41.28%) y quienes están en “desacuerdo” (55.61%), es decir que habría una leve inclinación por sostener que la escuela secundaria es más importante que el capital social para conseguir un trabajo. Es interesante, sin embargo, señalar que la tendencia se quiebra cuando se analizan las opiniones según sea el sector social de la población que asisten a estas escuelas, porque es allí donde quedan expresadas las tendencias sobre el acuerdo o el desacuerdo. Así, puede señalarse que son los estudiantes de sectores bajos los que creen que vale más el capital social que el título de secundaria en un 40.42%, a diferencia de los sectores medios (25.42%) que parecen ponderar más el título<sup>26</sup>. Que los sectores sociales bajos ponderen en mayor medida el capital social por sobre el título secundario podría estar relacionado por un lado, con las propias estrategias de supervivencia en el mercado laboral que estos estudiantes ponen o creen deben poner en juego, o por otro lado y al contrario, ven que su capital social pesa en mucha menor medida que el título secundario a la hora de obtener una oportunidad en el mercado laboral.
  
- Quienes creen que sí existe discriminación en el mundo del trabajo han dado sus motivos, los cuales principalmente se nuclean por “características propias del sujeto discriminado”, “por cuestiones ligadas a quien discrimina” o “por cuestiones ligadas a lo social (sociedad injusta)”. Es muy interesante para destacar que las razones con mayor representación (53.97%) responsabilizan a los propios agentes por la discriminación que puedan llegar a padecer en el mundo del trabajo. Lejos quedan las opciones por responsabilizar a quien ejerce la discriminación (18.94%), o a las razones que ligan la discriminación con el contexto social en el que se producen (5.70%)<sup>27</sup>. Es interesante ver cómo la filosofía meritocrática alcanza estas representaciones, donde queda claro que los éxitos o fracasos de los sujetos son de su propia y exclusiva responsabilidad, nada de ello tiene que ver con el contexto en el que se producen. Más peligroso se vuelve en este caso ya que las víctimas de la

---

<sup>26</sup> Ver Cuadro 19 del Anexo.

<sup>27</sup> Ver Cuadro 20 del Anexo.

discriminación en principio se vuelven sus propios victimarios por portación de “ciertos atributos”.

ANEXO

**Cuadro 1: Edad de egreso de la Escuela Primaria**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	1	0,17	0,17	0,17
	2	2	0,34	0,34	0,51
	11	9	1,51	1,52	2,02
	12	294	49,25	49,58	51,60
	13	208	34,84	35,08	86,68
	14	48	8,04	8,09	94,77
	15	15	2,51	2,53	97,30
	16	1	0,17	0,17	97,47
	22	1	0,17	0,17	97,64
	24	1	0,17	0,17	97,81
	37	1	0,17	0,17	97,98
	S/D	12	2,01	2,02	100
<b>Total</b>		593	99,33	100	
Missing	System	4	0,67		
<b>Total</b>		597	100		

**Cuadro 2: Edad de egreso de la Escuela Primaria según sector social de la población escolar.**

		SECTOR SOCIAL			Total
		BAJO	MEDIO / BAJO	MEDIO	
EDAD DE EGRESO DE LA ESCUELA PRIMARIA (30)	1		1		1
			0,46		0,17
	2	1	1		2
		0,45	0,46		0,34
	11	6	2	1	9
		2,69	0,92	0,65	1,52
	12	88	116	90	294
		39,46	53,46	58,82	49,58
	13	85	68	55	208
		38,12	31,34	35,95	35,08
	14	29	16	3	48
		13,00	7,37	1,96	8,09
	15	7	7	1	15
		3,14	3,23	0,65	2,53
	16	1			1
		0,45			0,17
	22	1			1
		0,45			0,17
	24		1		1
			0,46		0,17
37		1		1	
		0,46		0,17	
S/D	5	4	3	12	

		2,24	1,84	1,96	2,02
<b>Total</b>		223	217	153	593
		100	100	100	100

**Cuadro 3:** Edad de ingreso a la escuela secundaria según egreso de la escuela primaria.

		EDAD DE INGRESO A LA SECUNDARIA (32)														Total			
		2	11	12	13	14	15	16	17	19	21	22	23	24	34		44	S/D	
<b>EDAD DE EGRESO DE LA ESCUELA PRIMARIA (30)</b>	1						2,94											0,17	
	2	33,33			0,29													0,34	
	11		100	7,59	0,29													1,52	
	12			89,87	59,60	5,19	5,88	11,11	16,67									26,09	49,58
	13	33,33			38,68	71,43	8,82	11,11	16,67	100	50	100		100				30,43	35,03
	14	33,33			0,29	22,08	67,65	33,33	33,33									4,35	8,12
	15						14,71	44,44	16,67		50					100		13,04	2,54
	16								16,67										0,17
	22												50						0,17
	24												50						0,17
	37																100		0,17
	S/D			2,53	0,86	1,30												26,09	2,03
<b>Total</b>		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	

**Cuadro 4:** Edad de ingreso a la escuela secundaria según sector social de la población escolar.

	SECTOR SOCIAL			Total
	BAJO	MEDIO / BAJO	MEDIO	

	2	2	1	3
		0,90	0,46	
11	1	1		2
	0,45	0,46		0,34
12	21	28	30	79
	9,46	12,90	19,61	13,34
13	114	132	104	350
	51,35	60,83	67,97	59,12
14	45	21	11	77
	20,27	9,68	7,19	13,01
15	16	16	2	34
	7,21	7,37	1,31	5,74
16	4	5		9
	1,80	2,30		1,52
17	3	2	1	6
	1,35	0,92	0,65	1,01
19	1			1
	0,45			0,17
21	1	1		2
	0,45	0,46		0,34
22	1			1
	0,45			0,17
23	1	1		2
	0,45	0,46		0,34
24	1			1
	0,45			0,17
34	1			1
	0,45			0,17
44		1		1
		0,46		0,17
S/D	10	8	5	23
	4,50	3,69	3,27	3,89
Total		222	217	153
		100	100	100

**Cuadro 5:** Edad de ingreso a la escuela secundaria según la repitencia durante la escuela primaria.

		REPITENCIA DE ALGÚN GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA (31)			Total
		SI	NO	S/D	
EDAD DE INGRESO A	2	2			2
		2,22			0,34

LA SECUNDARIA (32)	11			2	2
				0,40	0,34
12	1	78		79	
	1,11	15,69		13,39	
13	16	332	1	349	
	17,78	66,80	33,33	59,15	
14	33	44		77	
	36,67	8,85		13,05	
15	18	16		34	
	20,00	3,22		5,76	
16	5	4		9	
	5,56	0,80		1,53	
17	5	1		6	
	5,56	0,20		1,02	
19	1			1	
	1,11			0,17	
21	2			2	
	2,22			0,34	
22	1			1	
	1,11			0,17	
23		2		2	
		0,40		0,34	
24	1			1	
	1,11			0,17	
34	1			1	
	1,11			0,17	
44	1			1	
	1,11			0,17	
S/D	3	18	2	23	
	3,33	3,62	66,67	3,90	
Total	90	497	3	590	
	100	100	100	100	

**Cuadro 6:** Repitencia durante la escuela secundaria según sector social de la población escolar.

		REPITENCIA EN LA SECUNDARIA (34)			Total
		SI	NO	S/D	
SECTOR SOCIAL DE LA ESCUELA	BAJO	92	130	1	223
		52,57	31,94	9,09	37,61
	MEDIO / BAJO	51	157	8	216
		29,14	38,57	72,73	36,42
MEDIO	32	120	2	154	

		18,29	29,48	18,18	25,97
<b>Total</b>		175	407	11	593
		100,00	100,00	100,00	100

**Cuadro 7: Edad de ingreso a la escuela secundaria según la historia laboral de los sujetos.**

		TRABAJASTE ALGUNA VEZ (16)			Total
		SI	NO	S/D	
<b>EDAD DE INGRESO A LA SECUNDARIA (32)</b>	<b>2</b>		3		3
			100,00		100,00
	<b>11</b>	2			2
		100,00			100,00
	<b>12</b>	33	46		79
		41,77	58,23		100,00
	<b>13</b>	128	213	7	348
		36,78	61,21	2,01	100,00
	<b>14</b>	46	27	3	76
		60,53	35,53	3,95	100,00
	<b>15</b>	20	14		34
		58,82	41,18		100,00
	<b>16</b>	6	3		9
		66,67	33,33		100,00
	<b>17</b>	4	2		6
		66,67	33,33		100,00
	<b>19</b>		1		1
			100,00		100,00
	<b>21</b>	2			2
		100,00			100,00
	<b>22</b>	1			1
		100,00			100,00
	<b>23</b>	1	1		2
		50,00	50,00		100,00
<b>24</b>	1			1	
	100,00			100,00	
<b>34</b>	1			1	
	100,00			100,00	
<b>44</b>	1			1	
	100,00			100,00	
<b>S/D</b>	8	15		23	
	34,78	65,22		100,00	
<b>Total</b>	254	325	10	589	
	43,12	55,18	1,70	100	

**Cuadro 8: Repitencia durante la escuela secundaria según historia laboral de los estudiantes.**

		REPITENCIA EN LA SECUNDARIA (34)			Total
		SI	NO	S/D	
TRABAJASTE ALGUNA VEZ (16)	SI	109	138	8	255
		63,01	33,99	72,73	43,22
	NO	60	262	3	325
		34,68	64,53	27,27	55,08
	S/D	4	6		10
		2,31	1,48		1,69
Total		173	406	11	590
		100,00	100,00	100,00	100

**Cuadro 9:** Razón principal para la elección de la escuela secundaria según la modalidad de estudio.

		MODALIDAD DE LA ESCUELA SECUNDARIA				Total
		TÉCNICA	COMERCIAL	BACHILLER	ARTÍSTICA	
RAZÓN PRINCIPAL PARA LA ELECCIÓN DE LA ESCUELA (37)	ES LA MÁS CERCANA AL DOMICILIO	34	85	25	9	153
		22,22	55,56	16,34	5,88	100,00
	ES LA ESCUELA A LA QUE VAN/ FUERON MIS HERMANOS	15	8	9	2	34
		44,12	23,53	26,47	5,88	100,00
	ES LA ESCUELA A LA QUE VAN/ FUERON AMIGOS	5	14	2	3	24
		20,83	58,33	8,33	12,50	100,00
	ES LA ESCUELA A LA QUE LO MANDARON LOS PADRES	19	13	7	1	40
		47,50	32,50	17,50	2,50	100,00
	ES LA QUE MEJOR PREPARA PARA UN FUTURO TRABAJO	69	6	2	31	108
		63,89	5,56	1,85	28,70	100,00
	ES LA QUE MEJOR PREPARA PARA UN FUTURO ESTUDIO	30	4	4	18	56
		53,57	7,14	7,14	32,14	100,00
	LE GUSTA ESA MODALIDAD	14	9	6	50	79
		17,72	11,39	7,59	63,29	100,00
	ES PRESTIGIOSA	6	3	6	1	16
		37,50	18,75	37,50	6,25	100,00
OTRA	15	23	9	27	74	
	20,27	31,08	12,16	36,49	100,00	
S/D	6	3			9	
	66,67	33,33			100,00	
Total		213	168	70	142	593
		35,92	28,33	11,80	23,95	100

**Cuadro 10:** Razón principal para la elección de la escuela secundaria según el año escolar.

		AÑO ESCOLAR		Total
		PRIMER AÑO	ÚLTIMO AÑO	
RAZÓN	ES LA MÁS CERCANA AL	91	62	153

PRINCIPAL PARA LA ELECCIÓN DE LA ESCUELA (37)	DOMICILIO	59,48	40,52	100,00
	ES LA ESCUELA A LA QUE VAN/ FUERON MIS HERMANOS	23	11	34
		67,65	32,35	100,00
	ES LA ESCUELA A LA QUE VAN/ FUERON AMIGOS	18	6	24
		75,00	25,00	100,00
	ES LA ESCUELA A LA QUE LO MANDARON LOS PADRES	28	12	40
		70,00	30,00	100,00
	ES LA QUE MEJOR PREPARA PARA UN FUTURO TRABAJO	79	29	108
		73,15	26,85	100,00
	ES LA QUE MEJOR PREPARA PARA UN FUTURO ESTUDIO	37	19	56
		66,07	33,93	100,00
	LE GUSTA ESA MODALIDAD	43	36	79
		54,43	45,57	100,00
	ES PRESTIGIOSA	5	11	16
		31,25	68,75	100,00
OTRA	34	40	74	
	45,95	54,05	100,00	
S/D	7	2	9	
	77,78	22,22	100,00	
Total	365	228	593	
	61,5514334	38,4485666	100	

Cuadro 11: Actividades que tienen pensado realizar los estudiantes de educación media al terminar el nivel secundario.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TRABAJAR Y ESTUDIAR AL MISMO TIEMPO	300	50,25	50,25	50,25
	SEGUIR ESTUDIANDO SOLAMENTE	149	24,96	24,96	75,21
	TRABAJAR SOLAMENTE	103	17,25	17,25	92,46
	OTRA COSA	15	2,51	2,51	94,97
	NADA	14	2,35	2,35	97,32
	S/D	10	1,68	1,68	98,99
	DEDICARME A LA CASA	6	1,01	1,01	100
Total	597	100	100		

**Cuadro 12:** Actividades que tienen pensado realizar los estudiantes de educación media al terminar el nivel secundario.

		SECTOR SOCIAL DE LA ESCUELA			Total
		BAJO	MEDIO / BAJO	MEDIO	
QUE TENES PENSADO HACER CUANDO TERMINES LA SECUNDARIA (38.1)	SEGUIR ESTUDIANDO SOLAMENTE	53	57	39	149
		35,57	38,26	26,17	100
	TRABAJAR SOLAMENTE	47	34	22	103
		45,63	33,01	21,36	100
	TRABAJAR Y ESTUDIAR AL MISMO TIEMPO	108	109	83	300
		36	36,33	27,67	100
	DEDICARME A LA CASA	4		2	6
		66,67		33,33	100
	NADA	6	5	3	14
		42,86	35,71	21,43	100
	OTRA COSA	4	8	3	15
		26,67	53,33	20	100
	S/D	3	5	2	10
		30	50	20	100
Total		225	218	154	597
		37,69	36,52	25,80	100

**Cuadro 13:** Edad de egreso de la escuela primaria según historia laboral de los estudiantes.

		TRABAJASTE ALGUNA VEZ (16)			Total
		SI	NO	S/D	
EDAD DE EGRESO DE LA ESCUELA PRIMARIA (30)	1	1			1
		0,39			0,17
	2	1	1		2
		0,39	0,31		0,34
	11	4	5		9
		1,57	1,54		1,53
	12	119	169	4	292
		46,67	52,00	40,00	49,49
	13	83	119	5	207
		32,55	36,62	50,00	35,08
	14	26	21	1	48
		10,20	6,46	10,00	8,14

15	11	4		15
	4,31	1,23		2,54
16	1			1
	0,39			0,17
22	1			1
	0,39			0,17
24		1		1
		0,31		0,17
37	1			1
	0,39			0,17
S/D	7	5		12
	2,75	1,54		2,03
Total	255	325	10	590
	100	100	100	100

**Cuadro 14:** Creencias de que trabajo puede conseguir según sector social de la población escolar.

		SECTOR SOCIAL DE LA ESCUELA			Total
		BAJO	MEDIO / BAJO	MEDIO	
CREENCIAS DE QUE TRABAJO PUEDE CONSEGUIR (14)	CADETE / EMPLEADO CONTABLE	19	10	1	30
		8,52	4,61	0,65	5,05
	VENTAS	7	2	3	12
		3,14	0,92	1,95	2,02
	AYUDANTE DE ALBAÑIL / AYUDANTE DE PINTOR	2	8		10
		0,90	3,69		1,68
	MOZO/ COCINERO/ COMIDAS RÁPIDAS		2		2
			0,92		0,34
	CAJERO/ REPOSITOR	3	1		4
		1,35	0,46		0,67
	LIMPIEZA/ CUIDADO DE CHICOS	3			3
		1,35			0,51

REPARTIDOR DE VOLANTES/ REPARTIDOR DE COMIDAS	1	2		3
	0,45	0,92		0,51
CUIDADO DE ANIMALES/ COSECHAS	1			1
	0,45			0,17
NO CONTESTA	3	3		6
	1,35	1,38		1,01
OTROS	37	30	18	85
	16,59	13,82	11,69	14,31
NO SABE	13	37	3	53
	5,83	17,05	1,95	8,92
PROFESOR/ MÚSICO/ ARTE	6	4	47	57
	2,69	1,84	30,52	9,60
CONSTRUCTOR/ MAESTRO MAYOR DE OBRAS/ ELECTRÓNICO	24	18	20	62
	10,76	8,29	12,99	10,44
PROFESIONAL	14	19	22	55
	6,28	8,76	14,29	9,26
DOCENCIA	27	16	1	44
	12,11	7,37	0,65	7,41
CUALQUIERA	5	5	2	12
	2,24	2,30	1,30	2,02
S/D	58	60	37	155
	26,01	27,65	24,03	26,10
Total	223	217	154	594
	100	100	100	100

**Cuadro 15:** Creencias de que trabajo puede conseguir según género de la población escolar.

		SEXO			Total
		MASCULINO	FEMENINO	S/D	
CREENCIAS DE QUE TRABAJO PUEDE CONSEGUIR (14)	CADETE / EMPLEADO CONTABLE	17	13		30
		4,90	5,88		5,05
	VENTAS	2	10		12
		0,58	4,52		2,02
	AYUDANTE DE ALBAÑIL / AYUDANTE DE PINTOR	9		1	10
		2,59		3,85	1,68
	MOZO/ COCINERO/ COMIDAS RÁPIDAS	1	1		2
		0,29	0,45		0,34
	CAJERO/ REPOSITOR		4		4
			1,81		0,67
	LIMPIEZA/ CUIDADO DE CHICOS		3		3
			1,36		0,51
	REPARTIDOR DE VOLANTES/ REPARTIDOR DE COMIDAS	3			3

		0,86		0,51
CUIDADO DE ANIMALES/ COSECHAS		1		1
		0,29		0,17
NO CONTESTA		5	1	6
		1,44	0,45	1,01
OTROS		55	23	7
		15,85	10,41	26,92
NO SABE		33	19	1
		9,51	8,60	3,85
PROFESOR/ MÚSICO/ ARTE		22	32	3
		6,34	14,48	11,54
CONSTRUCTOR/ MAESTRO MAYOR DE OBRAS/ ELECTRÓNICO		54	6	2
		15,56	2,71	7,69
PROFESIONAL		37	16	2
		10,66	7,24	7,69
DOCENCIA		11	31	2
		3,17	14,03	7,69
CUALQUIERA		6	5	1
		1,73	2,26	3,85
S/D		91	57	7
		26,22	25,79	26,92
Total		347	221	26
		100	100	100

**Cuadro 16:** Creencias de que trabajo puede conseguir según repitencia durante la escuela secundaria.

		REPITENCIA EN LA SECUNDARIA (34)			Total
		SI	NO	S/D	
CREENCIAS DE QUE TRABAJO PUEDE CONSEGUIR (14)	CADETE / EMPLEADO CONTABLE	13	15	2	30
		7,47	3,69	18,18	5,07
	VENTAS	7	5		12
		4,02	1,23		2,03
	AYUDANTE DE ALBAÑIL / AYUDANTE DE PINTOR	1	8	1	10
		0,57	1,97	9,09	1,69
	MOZO/ COCINERO/ COMIDAS RÁPIDAS		2		2
			0,49		0,34
	CAJERO/ REPOSITOR	1	3		4
		0,57	0,74		0,68
	LIMPIEZA/ CUIDADO DE CHICOS	2	1		3
		1,15	0,25		0,51
	REPARTIDOR DE VOLANTES/ REPARTIDOR DE COMIDAS	1	2		3
		0,57	0,49		0,51
CUIDADO DE ANIMALES/ COSECHAS	1			1	

		0,57			0,17
NO CONTESTA		2	4		6
		1,15	0,98		1,01
OTROS		26	58	1	85
		14,94	14,25	9,09	14,36
NO SABE		26	25	2	53
		14,94	6,14	18,18	8,95
PROFESOR/ MÚSICO/ ARTE		8	48	1	57
		4,60	11,79	9,09	9,63
CONSTRUCTOR/ MAESTRO MAYOR DE OBRAS/ ELECTRÓNICO		15	47		62
		8,62	11,55		10,47
PROFESIONAL		5	49	1	55
		2,87	12,04	9,09	9,29
DOCENCIA		14	30		44
		8,05	7,37		7,43
CUALQUIERA		7	4		11
		4,02	0,98		1,86
S/D		45	106	3	154
		25,86	26,04	27,27	26,01
Total		174	407	11	592
		100	100	100	100

**Cuadro 17:** Creencias de que cuanto mayor educación más fácil es conseguir trabajo según actividad laboral de la persona que mantiene el hogar.

CUANTA MAS EDUCACIÓN TENÉS, MÁS FÁCIL ES CONSEGUIR TRABAJO (49.1)						
TRABAJA LA PERSONA QUE MANTIENE TU HOGAR (9.1)			ACUERDO	DESACUERDO	S/D	Total
	SI	Count		443	71	25
			91,72	94,67	89,29	91,98
NO	Count		32	3	2	37
			6,63	4,00	7,14	6,31
S/D	Count		8	1	1	10
			1,66	1,33	3,57	1,71
Total	Count		483	75	28	586
			100	100	100	100

**Cuadro 18:** Creencias de que cuanto mayor educación más fácil es conseguir trabajo según sector social de la población escolar.

CUANTA MAS EDUCACIÓN TENÉS, MÁS FÁCIL ES CONSEGUIR TRABAJO (49.1)						
SECTOR SOCIAL			ACUERDO	DESACUERDO	S/D	Total
	BAJO	Count		176	31	14
			36,14	41,33	50,00	37,46
MEDIO / BAJO	Count		173	32	12	217
			35,52	42,67	42,86	36,78

<b>MEDIO</b>	Count	138	12	2	152
		28,34	16,00	7,14	25,76
Total	Count	487	75	28	590
		100	100	100	100

**Cuadro 19:** Valoraciones de los estudiantes de escuelas medias acerca del título secundario para conseguir un trabajo según sector social de la población escolar.

		<b>PARA CONSEGUIR TRABAJO ES MÁS IMPORTANTE ESTAR ACOMODADO QUE TENER TÍTULO DE SECUNDARIA (49.2)</b>				
<b>SECTOR SOCIAL DE LA ESCUELA</b>		ACUERDO	DESACUERDO	S/D	Total	
	<b>BAJO</b>	Count	97	115	6	218
			40,42	35,71	35,29	37,65
	<b>MEDIO / BAJO</b>	Count	82	119	9	210
			34,17	36,96	52,94	36,27
	<b>MEDIO</b>	Count	61	88	2	151
			25,42	27,33	11,76	26,08
Total	Count	240	322	17	579	
		100	100	100	100	

**Cuadro 20:** Percepciones de los estudiantes de escuelas medias acerca de por qué se discrimina en el mundo del trabajo.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	POR CARACTERÍSTICAS PROPIAS DEL SUJETO DISCRIMINADO	265	53,97	53,97	53,97
	POR CUESTIONES LIGADAS A QUIEN DISCRIMINA	93	18,94	18,94	72,91
	S/D	67	13,65	13,65	86,56
	OTROS	34	6,92	6,92	93,48
	POR CUESTIONES LIGADAS A LO SOCIAL (SOC. HIPÓCRITA E INJUSTA)	28	5,70	5,70	99,19
	NO CONTESTA	3	0,61	0,61	99,80
	<b>Total</b>	<b>491</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	

## Bibliografía.

### Debate de las TCH en educación: Teorías del capital humano: clásicos y modernos

- BANCO MUNDIAL, "Informe sobre el Desarrollo Mundial", Washington, 1993.
- BLAUG, M., Economía de la Educación. Textos Escogidos. Editorial Tecnos, Madrid 1972.
- FINKEL S., Capital humano: concepto ideológico. En LABARCA y otros, La educación burguesa. Nueva Imagen. México
- FRIGOTTO, G. La productividad de la escuela improductiva. Miño y Dávila. 1998
- SCHULTZ, T.W. (1961) "Inversión en Capital Humano". En: BLAUG, M. (1972), Economía de la educación. Textos escogidos. Tecnos, Madrid. Siglo XXI, México, España, Argentina, Colombia.
- TOMASSINI, L. (1993). Estado, gobernabilidad y desarrollo. Washington, D.C. Serie de monografías del BID.

### Procesos de trabajo. Empleo

- ABRAMOVICH, V. Y COURTIS, C. (1997) "Futuros Posibles. El derecho laboral en la encrucijada". En: Revista jurídica de la Universidad de Palermo, Buenos Aires: Universidad de Palermo, Año 2, Nros. 1 y 2, abril.
- CASTEL, R. La metamorfosis de la cuestión social. Paidós. Buenos Aires, 1997.
- CASTELLS, M.: "La economía informacional y el proceso de globalización". en El surgimiento de la sociedad red. Alianza Editorial, Madrid, 1997.
- CORIAT, B., (París XIII). Seminario: Competitividad, política industrial y globalización. Bs. As., 31/10 al 3/11 de 1995. PIETTE, PRONATTE, PAITE.
- De la GARZA, E. (comp.), Los retos teóricos de los estudios del trabajo hacia el siglo XXI. Grupos de trabajo CLACSO, ASDI. Bs. As. 2000.
- GORZ, A.: "Salir de la sociedad salarial". Debats N° 50. 1995
- LINHART, D., (París X). Seminario: La sociología del trabajo en Francia y la modernización de las empresas. Bs. As. 3 al 6/10 de 1995. PIETTE, PRONATTE, PAITE.
- LIPIETZ, A., (CEPREMAT). Seminario: El planeta del posfordismo. Bs. As. 28 al 30/11 de 1995. PIETTE, PRONATTE, PAITE.
- Lo VUOLO, R. BARBEITO, A., PAUTASSI, L. RODRIGUEZ, C. "La pobreza...de la política contra la pobreza". Bs. As. CIEPP, Miño y Dávila, 1999.
- LOZANO C. (compilador), El trabajo y la política en la Argentina de fin de siglo. EUDEBA-CTA. Bs. As., 1999.
- OFFE, C: "¿Pleno empleo?". Debats N° 50. 1995.
- ROSANVALLÓN, P. "La nueva cuestión social". Bs. As. , Manantial, 1995.
- SOIFER, R., Cambio técnico y Mercado de trabajo: Reestructuración industrial, recursos humanos y relaciones laborales en Argentina. OIT.Chile. 1995

### Relación educación-trabajo-empleo

- GALLART, M.A. (1998) El rol de la formación laboral en las políticas sociales. En: Filguiera, C.; Pautassi, L. Y Petersen-Thumser, J. ( coord) Sistemas de protección social en un mundo globalizado. Buenos Aires, Ciapp- DSE-PLPS.
- LEITE, E., Renovação tecnológica e qualificação do trabalho: efeitos e expectativas. (Versão revista do texto "Uma escola em cada empresa"). En ARAUJO de CASTRO, N. (coord.), A maquina e o equilibrista. Inovações na indústria automobilística Brasileira. De. Paz e terra. São Paulo. 1995.
- LEITE, M.de P., Modernización tecnológica y calificación. En GALLART, M. A. (coord.), La formación para el trabajo en el final de siglo. Entre la reconversión productiva y la exclusión social. Lecturas de Educación y trabajo N° 4. CIID-CENEP, OREALC-UNESCO. Bs. As., Santiago, México. 1995
- LEITE, M.de P., Modernización tecnológica y calificación. En GALLART, M. A. (coord.), La formación para el trabajo en el final de siglo. Entre la reconversión productiva y la exclusión social. Lecturas de Educación y trabajo N° 4. CIID-CENEP, OREALC-UNESCO. Bs. As., Santiago, México. 1995
- MAYORGA, R. "Cerrando la brecha". Banco Interamericano de Desarrollo. Washington D.C. Enero de 1997.

### Campos profesionales y formación.

- BOURDIEU, P, El campo científico. En Intelectuales, política y poder. Eudeba. Bs. As. 1999.
- CASTRO, Y. y GUMPERT, L., Tendencias en la transformación de las profesiones. Rev. de trabajo: Formación profesional. Año 1 N°1. Marzo-abril 1994.
- FINKEL, L.: "¿Qué es un profesional?. Las principales conceptualizaciones de la Sociología de las Profesiones". En Castillo, C (ed.): Economía, Trabajo y Organización. Editorial Pirámide. Madrid, 1999.
- SCHÖN, D., El Profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Paidós. Bs. As. 1998
- TESTA, J; FIGARI, C; SUFFERN, A. "Procesos de incorporación tecnológica y perfiles profesionales en mutación". Revista Dialógica N°1. Centro de Estudios e Investigaciones Laborales. CEIL-CONICET. Argentina. 1996.

### Sistema educativo

- ANDERSON, G. (1999) Hacia una participación auténtica: deconstruyendo los discursos de las reformas participativas en educación. (mimeo) Seminario Internacional Universidad Torcuato DiTella/The University of New Mexico,
- CARDELLI J., Reflexiones sobre la relación trabajo y política en el mundo actual. El papel de la educación. En: LOZANO C. (comp.), El trabajo y la política en la Argentina de fin de siglo. Eudeba. Bs. As., 1999.
- LLOMOVATTE, LUCANGIOLI, GUELMAN, Escuela Primaria y Mundo del Trabajo: Aportes desde una sociología de la educación crítica en los 90. Rev. IICE, año II, N°2, julio 1993, Ftd. FyL, UBA. Miño y Dávila. Bs. As.

### Nivel medio

- FILMUS, D.; KAPLAN, C.; MIRANDA, A.; MORAGUES, M. Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización. Aula XXI - Ed. Santillana. Bs. As. Argentina. 2001.
- ACUERDO MARCO N° 12: TRAYECTOS TÉCNICO PROFESIONALES. Instituto Nacional de Educación Tecnológica. Ministerio de Cultura y Educación. 1997
- GUELMAN A. Escuela Media Técnica en América Latina: Un estudio de los casos de Argentina y Colombia. (Mimeo). 1993.
- SLADOGNA M., La recentralización del diseño curricular. El perfil profesional y la definición de competencias profesionales. Proyecto INET-GTZ. Bs. As. 2000.

### Trayectorias educativas e inserción social. Estudiantes

- BOURDIEU, PIERRE (1991): La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Taurus Humanidades, Madrid.
- BOURDIEU, PIERRE (1997) : Méditations pascaliennes. Seuil, París.
- CASTORINA, JOSÉ A. Y KAPLAN, CARINA V. (1995) : La inteligencia escolarizada. Reflexiones sobre el sentido común de los maestros y su eficacia simbólica. En revista del IICE, Año IV, N°7, Facultad de Filosofía y Letras - UBA/ Miño y Dávila, Diciembre de 1995. Pp. 105-110.
- DUBET, F. y MARTUCELLI, D. (1998) En la escuela. Sociología de la experiencia escolar Buenos Aires: Losada.
- GLUZ, N.; KANTAROVICH, G. y KAPLAN, C. "La autoestima que fabrica la escuela". En La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión. Ensayos y experiencias / 46. Ediciones Novedades Educativas.
- KAPLAN, CARINA V. (1997) : La inteligencia escolarizada. Un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- LEITE, E., Trabalho e qualificação: A classe operária vai a escola. En GITAHY, L., (org.), Reestructuración productiva, trabajo y educación en América Latina. Lecturas de Educación y Trabajo N° 3. CIID-CENEP, UNESCO-OREALC. Campinas, Bs. As., 1994.
- STERNBERG, R. J. et. al. (1996): Intelligence: Knowns and Unknowns. American Psychologist, Vol. 51, págs. 77-101.