

Circuitos de formación para el trabajo en las sociedades de empresa: un estudio de la distribución urbana de las orientaciones desde la perspectiva de estudiantes de escuelas secundarias en Caleta Olivia (Santa Cruz)

Mauro Guzmán, Eduardo Langer
y Silvia Grinberg

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo describir la configuración de circuitos de formación para el trabajo atendiendo a la distribución urbana de la oferta de orientaciones de la escolaridad secundaria en relación con las perspectivas de los estudiantes. Ello como resultado de un trabajo de investigación realizado entre 2018 y 2021, en una ciudad intermedia (Caleta Olivia, Santa Cruz, Patagonia Argentina) que ha surgido y crecido al calor de la especialización productiva asociada a la actividad petrolera. Discutimos datos producidos a través de múltiples técnicas de investigación tales como la georreferenciación de la desigualdad urbana a través del índice de NBI (según datos censales) y de las orientaciones de las escuelas secundarias de gestión estatal, encuestas semiestructuradas aplicadas en seis escuelas durante 2018, cuyo alcance fue de 487 estudiantes, y entrevistas en profundidad realizadas posteriormente a 24 estudiantes durante 2019 y 2020. Entre los resultados destacamos que los circuitos de escolarización secundaria se configuran en estrecha relación con los procesos de desigualdad urbana, así como con las dinámicas socio-laborales de la localidad. Por un lado, la expansión de la oferta formativa en emplazamientos con alta pobreza urbana se produjo siguiendo lógicas de autogestión de las comunidades, similares a las que llevaron a cabo para el acceso al suelo urbano y creación de viviendas. Por otro, hay una distribución desigual de orientaciones: aquellas menos vinculadas con el trabajo y el mercado laboral regional sólo se ofrecen en escuelas ubicadas en zonas periféricas y con alto nivel de pobreza urbana, mientras que las orientaciones más ligadas con la formación para el trabajo están disponibles en espacios con mayor dificultad de acceso para quienes viven en barrios alejados o no cuentan con movilidad.

Palabras clave: formación para el trabajo, escuela secundaria, desigualdad urbana, saberes para el trabajo.

Circuits of training for work in enterprise societies: a study of the urban distribution of orientations from the perspective of secondary school students in Caleta Olivia (Santa Cruz)

Mauro Guzmán, Eduardo Langer
y Silvia Grinberg

Abstract

The objective of this article is to describe the configuration of work training circuits considering the urban distribution of the offer of secondary schooling orientations in relation to the perspectives of the students. This is the result of an investigation between 2018 and 2021, in an intermediate city (Caleta Olivia, Santa Cruz, Patagonia Argentina), which has emerged and grown in the heat of productive specialization associated with oil activity. We discuss data produced through multiple research techniques such as the georeferencing of urban inequality through the NBI index (according to census data) and the orientations of state secondary schools, semi-structured surveys applied with six schools during 2018 whose scope was 487 students, and in-depth interviews carried out with 24 students during 2019 and 2020. Among the results we highlight that secondary schooling circuits are configured in close relationship with the processes of urban inequality, as well as with the socio-labor dynamics of the locality. This is because the expansion of the training offer in locations with high urban poverty occurred following logics of self-management of the communities, similar to those carried out for access to urban land and creation of housing. Likewise, we found that there is an unequal distribution of orientations: those less linked to work and the regional labor market are only offered in schools located in peripheral areas and with a high level of urban poverty, while the orientations more linked to training for the jobs are available in spaces with greater difficulty of access for those who live in remote neighborhoods or do not have mobility

Keywords: training for work, secondary school, urban inequality, knowledge for work.

Circuitos de formación para el trabajo en las sociedades de empresa: un estudio de la distribución urbana de las orientaciones desde la perspectiva de estudiantes de escuelas secundarias en Caleta Olivia (Santa Cruz)¹

Mauro Guzmán, Eduardo Langer y Silvia Grinberg

Introducción

El análisis de los circuitos de formación para el trabajo a través de la distribución de la oferta de orientaciones en las escuelas secundarias en clave socio-urbana se inscribe en los debates acerca de los procesos de segmentación y fragmentación escolar (Braslavsky, 2019; Grinberg, 2022; Saraví, 2015; Tiramonti, 2012). Las investigaciones clásicas en el campo de la sociología de la educación señalaban que el sistema educativo se configuraba bajo la forma de circuitos de formación diferenciada (Baudelot y Establet, 1975; Bowles y Gintis, 1985). Es decir, proponían que el sistema escolar operaba bajo una lógica de segmentación, en sintonía con aquello que ocurría en distintos ámbitos de la vida laboral. Ahora bien, las mutaciones de la vida social y educativa desde fines del siglo XX devenidas de lógicas de gobierno² que se rigen por los preceptos de las *sociedades de empresa* (Foucault, 2007) produjeron diversos efectos en los procesos de desigualdad social. La noción de *fragmentación* ha sido utilizada en las últimas décadas para designar las formas que adquieren las distancias sociales como efecto de la profundización de las desigualdades, y refiere a la cada vez mayor improbabilidad de que grupos socialmente

¹ Se presentan resultados que corresponden a la tesis doctoral de Mauro Guzmán “Formación para el trabajo, estudiantes de escuelas secundarias y fragmentación urbana: un estudio en la ciudad de Caleta Olivia”, la cual es dirigida por Eduardo Langer y codirigida por Silvia Grinberg. Dicha investigación doctoral fue financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Todos los firmantes de este trabajo han participado activamente en su elaboración y han aprobado la versión final del manuscrito.

² El gobierno para Foucault (2001) refiere a un modo específico de ejercicio del poder que actúa sobre el posible campo de acciones, “es una estructura total de acciones dispuestas para producir posibles acciones: incita, induce, seduce, facilita o dificulta [...], es siempre una forma de actuar sobre la acción del sujeto, en virtud de su propia acción o de ser capaz de una acción” (p. 253).

desiguales puedan encontrarse en los mismos espacios urbanos (Veiga, 2009), laborales (Berardi, 2021) y escolares (Grinberg, 2022; Pérez, 2013).

Es en este marco de debates que nos preguntamos por los circuitos de escolarización secundaria en la localidad de Caleta Olivia³, atendiendo a la distribución urbana de orientaciones y las perspectivas estudiantiles sobre cómo dichas orientaciones se relacionan con el trabajo. Dado que cada orientación encauza los procesos formativos hacia determinados campos de conocimientos y del mundo del trabajo, analizar la oferta del sistema educativo del nivel secundario se vuelve un modo de interrogar la configuración de circuitos de escolarización con base en la diferenciación de saberes hacia los que se direcciona la formación de la población. Si bien vale para la ciudad en general, en una ciudad intermedia como es el caso de Caleta Olivia la fragmentación del espacio urbano habilita u obstaculiza la circulación y el acceso a ciertas instituciones emplazadas en distintas zonas de la ciudad (Jirón y Mansilla, 2013). De modo que adquiere importancia la pregunta por la distribución urbana de las orientaciones, puesto que cada una guarda mayor o menor relación con la matriz productiva de la región, y las configuraciones diferenciales de acceso a ellas suponen condiciones desiguales de formación para el trabajo.

Nos interrogamos por los circuitos de formación considerando las particularidades de los procesos de fragmentación urbana en las *ciudades intermedias* (Bellet y Llop, 2004). Dicha noción supone atender a cómo las características regionales se vinculan con funciones de intermediación entre procesos y flujos locales y globales. Ello involucra la concentración de actividades especializadas que configuran los perfiles económicos, las estructuras socio-ocupacionales en estas ciudades, así como el modo en que dichas actividades influyen en la vida social y cultural de la población (Bellet y Llop, 2004).

Hemos organizado el artículo del siguiente modo: en primer lugar, se describen aspectos metodológicos de la investigación; seguidamente, se desarrollan discusiones

³ Caleta Olivia es una de las localidades que conforman el golfo San Jorge, es decir la cuenca hidrocarburífera conformada por localidades que crecieron al calor de la extracción de petróleo, y que actualmente está compuesto por las localidades de: Comodoro Rivadavia, Rada Tilly (ambas ubicadas en la provincia de Chubut), Caleta Olivia, Cañadón Seco, Pico Truncado y Las Heras (ubicadas en la provincia de Santa Cruz). Comodoro Rivadavia y Caleta Olivia son las localidades con mayor densidad poblacional y superficie urbana de la región (177.038 habitantes y 51.733 habitantes respectivamente, según el censo del INDEC de 2010).

conceptuales en torno de las nociones de segmentación y fragmentación para caracterizar los circuitos de formación, así como las desigualdades en el mundo del trabajo y en el espacio urbano. Allí, atendemos a la noción de fragmentación desde los estudios de gubernamentalidad (Foucault, 2006; Grinberg, Gutiérrez y Mantiñán, 2012). En un tercer apartado, nos adentramos en los resultados de investigación a través del mapeo de la oferta formativa en la localidad de Caleta Olivia y la descripción de la perspectiva estudiantil acerca las orientaciones. Finalmente, se presentan algunas reflexiones finales resaltando los hallazgos principales de la investigación.

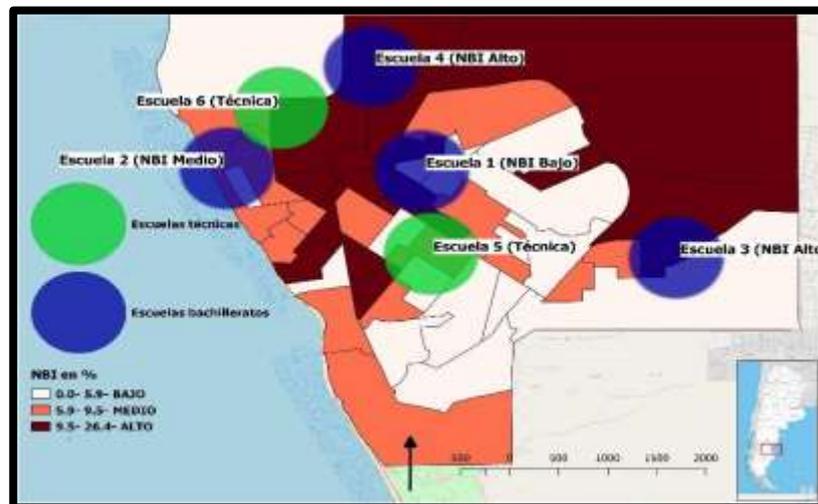
Los aspectos metodológicos de la investigación

En la investigación se trabajó con un diseño de base múltiple (Archenti y Piovani, 2007) que incluyó la confección de mapas socioeducativos, la implementación de encuestas y la realización de entrevistas a estudiantes de escuelas secundarias. Se trabajó con una muestra intencional (Goetz y LeCompte, 1988) cuyos criterios de selección fueron la localización urbana de las instituciones y las orientaciones/modalidades de las escuelas.

En cuanto al primer criterio, la caracterización del emplazamiento de las escuelas se realizó mediante el uso del índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI). Ello supuso la utilización de los datos disponibles del INDEC que corresponden al censo del año 2010, los cuales fueron georreferenciados a través del programa informático Qgis (Buzai, 2010). Como cada uno de los radios censales está compuesto por un porcentaje de hogares con NBI, aquí se han agrupados según la lógica de cuantiles, es decir que se conforman grupos que contienen un número igual de entidades o elementos, por lo que no hay grupos vacíos o con demasiados elementos ni con pocos elementos. Así, hemos construido tres grupos de NBI en los que hay igual cantidad de radios censales, y cuyos polos van desde el NBI Bajo (radios con menor cantidad de hogares con pobreza) al NBI Alto (radios con mayor cantidad de hogares en situación de pobreza). Este es un criterio geo-espacial de locación de las instituciones, dado que las desigualdades escolares se vinculan con desigualdades urbanas (Grinberg, 2022; Saraví, 2015). Por lo tanto, se consideraron escuelas con diferentes emplazamientos urbanos según NBI.

El segundo criterio fue el de las orientaciones, a partir de reconocer que los circuitos de escolarización y la diferenciación en la formación para el trabajo en el nivel secundario estuvieron y están fuertemente marcados con base en los saberes que involucran (Gallart, 2006). La muestra quedó conformada como se expresa en el Mapa N° 1:

Mapa 1. Ubicación de las escuelas secundarias bachilleratos y técnicas seleccionadas, según nivel de NBI del radio censal. Caleta Olivia, 2018.⁴



Fuente: elaboración propia con base en datos de NBI correspondiente al censo nacional 2010 (INDEC) y datos educativos del Centro de Estadísticas Santa Cruz de 2018.

En el Mapa 1, se observa que en el perfil de NBI Bajo hay una institución educativa que corresponde al segundo bachillerato público más antiguo de Caleta Olivia (creado en 1977), que en épocas de inscripciones queda rápidamente sin vacantes. Esta institución ofrece dos orientaciones: Humanidades y Ciencias Sociales, y Turismo (Escuela 1). En el NBI Medio hay una institución educativa que corresponde al bachillerato público más antiguo de la localidad (creado en 1962) y ofrece dos orientaciones: Humanidades y Ciencias Sociales, y Economía y Administración (Escuela 2). En el NBI Alto hay dos instituciones educativas, creadas en 2013, que corresponden a los últimos bachilleratos públicos que se crearon en Caleta Olivia. Ambas ofrecen sólo una orientación: una de

⁴ Los números de las escuelas así como los nombres propios de estudiantes son ficticios. En el mismo sentido, el diseño visual de la georreferenciación de las instituciones se realizó procurando resguardar el anonimato de estas.

ellas ofrece la orientación de Ciencias Sociales (Escuela 3), mientras que la segunda tiene la orientación de Artes Visuales (Escuela 4). En cuanto a las escuelas técnicas de la muestra, una de ellas es de modalidad técnico industrial, creada en 1960, y es una de las instituciones que rápidamente queda sin vacantes. Dicha institución ofrece cuatro orientaciones: Maestro Mayor de Obras, Industria de Procesos, Informática y Electromecánica (Escuela 5). La otra escuela técnica fue creada en 1993, y ofrece únicamente la orientación en Biología Marítima, Pesquería y Laboratorista (Escuela 6).

En esas seis escuelas se aplicaron encuestas semiestructuradas a estudiantes de 1° año, 3° año y el último año (5° año de bachilleratos y 6° año de escuelas técnicas). El cuestionario se aplicó durante 2018 y se hizo de manera autoadministrada durante el horario escolar dispuesto por cada institución, con la presencia de al menos dos integrantes del equipo de investigación⁵, con un alcance de 487 encuestas.

Por otro lado, se llevaron a cabo entrevistas en profundidad a 24 estudiantes de dos escuelas, una técnica y otra de bachillerato, del anteúltimo y último año escolar, entre 2019 y 2020. El criterio de selección de la población a entrevistar fue el muestreo teórico (Glaser y Strauss, 1967), de manera flexible y en función de la *saturación teórica*. Por tanto, debido al tamaño de cada institución en cuanto a matrícula y orientaciones⁶, se entrevistó a 16 estudiantes de la escuela técnica y a 8 del bachillerato. Del total de entrevistas, 15 corresponden a mujeres y 9 a varones, cuyo rango de edades va de 16 a 20 años. El protocolo de entrevista se elaboró con base en las perspectivas sobre la distribución de la oferta de orientaciones escolares, los saberes para el trabajo que la escuela enseña, así como otros temas y subtemas que fueron construidos en función de la problematización de la investigación de tesis.

La organización, la sistematización y el análisis del material empírico obtenido mediante encuestas y entrevistas se realizaron mediante programas informáticos específicos para cada tipo de información: el SPSS para el procesamiento de las

⁵ Se trata de una encuesta desarrollada en el marco del PDTS UNPA-CONICET, Centro de Intercambio y Reservorio de Información Social y Educativo (CIRISE).

⁶ La escuela 5 ofrece cuatro especialidades y tiene una matrícula aproximada de 1225 estudiantes; en cambio, la escuela 3 ofrece una orientación y tiene una matrícula de 192 alumnos.

encuestas, y el ATLAS.ti para la codificación de las entrevistas. La utilización del programa estadístico SPSS permitió sistematizar el volumen de información cualitativa y cuantitativa de las encuestas sin mecanizar el proceso de análisis. La analítica de las entrevistas se llevó a cabo mediante el programa informático ATLAS.ti retomando el *método de comparación constante* (Glaser y Strauss, 1967).

Circuitos de formación para el trabajo y desigualdades urbanas en las sociedades de empresa

En el campo de estudio sobre educación y trabajo, Jacinto (2016) afirma que hay dos categorías conceptuales que han contribuido a mostrar ciertos límites a la suposición de la existencia de una relación directa, lineal y positiva entre sistema educativo y mercado laboral: desde el punto de vista de la educación, el creciente grado de *segmentación* ha configurado circuitos educativos de desigual calidad según condiciones socioeconómicas y capitales culturales de los hogares de proveniencia (Braslavsky, 2019); desde el lado del mundo del trabajo, la *heterogeneidad estructural*⁷ es una de las características de los mercados de trabajo en Latinoamérica. Corica y Otero (2017) muestran que mientras la escolaridad de la población ha crecido, no ha mejorado su situación laboral, es decir que “no sería posible actualmente hipotetizar que en la medida en que exista una desigualdad escolar, esta se relaciona con una desigualdad laboral tan directamente” (p. 37). En este sentido, Riquelme (2006) caracteriza las lógicas contrapuestas entre el mundo de la educación y el del trabajo para señalar que la segmentación en ambos ámbitos puede encontrar mayor o menor desacople en diferentes contextos históricos.

Desde principios de este siglo, diversos estudios (Kessler, 2002; Saraví, 2015; Sasserá, 2018; Tiramonti, 2012) han señalado que la experiencia vivida por los y las jóvenes en la escuela secundaria es disímil y heterogénea producto de procesos de desigualdad que se expresan ya no en lógicas de segmentación (Braslavsky, 2019) sino

⁷ Dicho concepto refiere a “la polarización dentro de las estructuras productivas y entre los sectores económicos: grandes diferencias de productividad del trabajo entre sectores y dentro de ellos, con innovaciones tecnológicas que se difunden lenta y desigualmente. [...] quedó ampliamente reconocido que los empleos disponibles también eran y son desiguales, heterogéneos, y no podía esperarse que la educación fuera el vehículo unilineal de la movilidad social” (Jacinto, 2016, p. 2).

en términos de *fragmentación del sistema educativo* (Grinberg, 2023; Guzmán, Langer y Grinberg, 2020; Minchala y Langer, 2021). Con esta noción se busca dar cuenta de rupturas en las formas que adquiere la desigualdad socio-educativa en términos de circuitos de escolarización (Herger y Sasserá, 2018; Núñez, Seca y Arce Castello, 2021; Sasserá, 2018). Las lógicas de *segmentación* suponen la posibilidad de ordenamientos jerárquicos entre grupos o elementos que, aun siendo marcadamente desiguales entre sí, formaban parte de un todo integrado (Tiramonti, 2012). La noción de *fragmentación*, en cambio, es utilizada para designar ciertas formas de distancias sociales como efecto de la profundización de las desigualdades, y refiere a la cada vez mayor improbabilidad de que grupos socialmente desiguales puedan encontrarse en los mismos espacios urbanos, laborales y escolares. Con el fin de analizar algunas de las dinámicas que presenta la formación para el trabajo atendiendo a dicha reconfiguración, en este artículo retomamos la noción de *fragmentación* para dar cuenta de cómo esos circuitos se producen al compás de las mutaciones del mercado de trabajo y de la vida urbana.

Sostenemos que los procesos de fragmentación social, urbana y escolar forman parte del diagrama de lo que Foucault (2007) denominó *sociedades de empresa*. Es decir, el establecimiento de mecanismos de competencia en todos los ámbitos de la vida social, en tanto condiciones de producción del *homo economicus* como empresario de sí (Foucault, 2007): “los neoliberales [buscan] sustituir en todo momento el *homo economicus* socio del intercambio por un *homo economicus* empresario de sí mismo, que es su capital, su propio productor, la fuente de sus ingresos” (Foucault, 2007, p. 265). En lo que respecta al mundo del trabajo, el mencionado autor sostiene que la producción de diferenciaciones y desigualdades como parte de los mecanismos de competencia según las lógicas de la sociedad de empresa⁸ involucran, entre otras cuestiones, el abandono de la idea del pleno empleo que formaba parte de las intervenciones políticas en la época anterior. Así, la fragmentación se traduce en una cada vez mayor distancia entre las

⁸ Al respecto Foucault señala que en las sociedades de empresa el gobierno “se apoya” en las desigualdades, es decir “[la igualdad] no puede constituir un objetivo en un sistema en el cual, justamente, la regulación económica, es decir, el mecanismo de los precios, no se obtiene en absoluto a través de los fenómenos de igualdad sino por un juego de diferenciaciones que es característico de cualquier mecanismo de competencia [...]. Una política social no puede fijarse la igualdad como objetivo. Al contrario, debe dejar actuar la desigualdad” (Foucault, 2007, p. 176).

posiciones, actividades y condiciones en que los sujetos trabajan (Berardi, 2021), y a su vez entre estos y quienes viven en condiciones de desempleo estructural (Castel, 1997). Conceptos como *supernumerarios* (Castel, 1997) o *población liminar* (Foucault, 2007) advierten sobre la existencia de un grupo poblacional cuya utilidad como fuerza de trabajo es puesta en cuestión. Para Foucault (2007), se trata de una *población liminar* que se ubica en el umbral mínimo de ingreso económico y cuya utilidad como fuerza de trabajo es requerida sólo ante ciertas condiciones del mercado. Es decir, oscila entre la asistencia económica y la utilización como *reserva fluctuante* de mano de obra⁹.

En cuanto a los efectos que las lógicas de la sociedad de empresa producen en la vida urbana, Murillo (2013) propone el concepto de *ciudad empresa* para referirse al diseño, la intervención y el ordenamiento del espacio urbano que se enarbolan siguiendo los principios neoliberales de competencia, individualismo, negación de políticas de protección social, entre otros¹⁰. Las ciudades contemporáneas se configuran, siguiendo a Osborne y Rose (1999), en base a una lógica de distribución de riesgos que realizan delimitaciones entre zonas seguras y las *no-go zones* o “zonas a evitar”. En este escenario, la gubernamentalidad contemporánea involucra prácticas estatales cuyas lógicas políticas producen una experiencia urbana en la que los sujetos son arrojados a su capacidad de autogestión en los barrios afectados por la extrema pobreza y degradación ambiental (Mantiñán, 2020).

Estas lógicas de autogestión del suelo urbano implican una *urbanización espontánea* (Soldano, Novick, Cravino y Barsky, 2018), tanto por parte de las clases pudientes como de los sectores más desfavorecidos, que se lleva a cabo bajo distintas modalidades y grados de sofisticación debido a la desigualdad de recursos con los que cuentan. Las características y dinámicas que asumen las desigualdades urbanas en nuestros tiempos producen una ciudad espacial y socialmente fragmentada (Veiga, 2009).

⁹ Aquí Foucault establece la diferencia con el mecanismo que utilizó el capitalismo del siglo XVIII o XIX en que el *ejército de reserva* consistió en una *reserva perpetua* de mano de obra compuesta por las poblaciones campesinas.

¹⁰ De esta manera, “[La] ciudad empresa es pensada como lugar de mercado donde los ciudadanos son llamados ‘vecinos’ y estos se transforman en ‘empresarios’ competidores que juegan un juego constante frente al temor de perder la casa, los amigos, la vida. [...] El miedo al Otro se conforma como la principal tecnología de gobierno de los ciudadanos que se han reconfigurado paulatinamente en ‘empresarios de sí mismos’” (Murillo, 2013, p. 34).

Los procesos de reconfiguración de la vida laboral y urbana de acuerdo a lógicas de *empresarialización de la vida* (Laval y Dardot, 2013) se han hecho eco en la localidad de Caleta Olivia. La reestructuración productiva siguiendo estas lógicas se han implementado en la región a través de la privatización de YPF¹¹ desde mediados de los 80 (Salvia, 1997). Ello produjo efectos desestructurantes en el mercado de trabajo y los trabajadores que persisten hasta nuestros días (Márquez, 2017; Schwaitzer, 2012). A fines de la década del 90, el índice de desempleo en la región del golfo San Jorge llegó a ser el más alto en todo el país, a la vez que hubo un gran aumento del subempleo y del trabajo eventual (Cicciari, 2003). Ello se tradujo en situaciones constantes de huelgas que hasta el día de hoy se realizan en demanda de mejores condiciones laborales en el sector formal de la economía, así como demandas por parte de grupos de desocupados, lo cual ha llegado a colocar a Caleta Olivia como la *capital nacional del piquete* (Márquez, 2017).

Bachiller (2016) señala que existe en las localidades del golfo San Jorge una correlación entre las dinámicas de la actividad petrolera, las características del acceso al suelo y, por lo tanto, procesos de desigualdad urbana. Según Pérez (2013), en Caleta Olivia las diversas formas de racionalización del espacio que se materializaron desde su fundación coexisten hoy bajo la forma de *cicatrices urbanas*. Es a partir del proceso de aumento de la precarización laboral y del desempleo estructural de fines del siglo XX que en Caleta Olivia comienza a dibujarse el paisaje de un espacio urbano con características fragmentadas (Pérez, 2013). Así, en el nuevo mapa urbano encontramos

...clases medias o medias altas que buscan y demandan al mercado inmobiliario espacios “seguros” y de “calidad” para el “buen vivir”; por el otro, [...] espacios devaluados o de “riesgo” surgidos a partir de las demandas de obreros desocupados o subocupados, “piqueteros”, “madres solteras” o nuevos migrantes sin redes de contención. (Pérez, 2013, p. 26).

La expansión de la mancha urbana a los márgenes del casco histórico de Caleta Olivia muestra que la mayoría de los emplazamientos presentan altas necesidades básicas

¹¹ Yacimientos Petrolíferos Fiscales es una empresa del Estado argentino que desde la década de 1930 y hasta mediados de los 90 fue la única empresa encargada de la producción petrolera de Santa Cruz.

insatisfechas, lo que supone grandes dificultades relacionadas con “el acceso a los supermercados, bancos, oficinas estatales y/o de servicios públicos entre otros, de manera generalizada. La actual ausencia de transportes públicos profundiza aún más esta problemática” (González, 2021, p. 8). Las poblaciones que viven en estas zonas son mayormente migrantes del norte del país y países limítrofes en búsqueda de mejores condiciones de vida (Baeza, 2015), así como sectores empobrecidos que han llevado a cabo estrategias de accesos informales al suelo urbano (Bachiller, 2016; González, 2021) y de autogestión de distintos servicios esenciales (Venturini, 2009). Como referimos con anterioridad, se trata de las poblaciones liminares que, debido a las condiciones que asumen el mercado de trabajo y la vida urbana en Caleta Olivia, fueron y son llamadas a hacerse responsables de acceder al suelo urbano y/o a una vivienda, así como de conseguir o mantenerse en un puesto laboral. Con lo cual, la fragmentación urbana como efecto resultante de la profundización de las desigualdades sociales y las formas de gobierno de la población en las sociedades de empresa (Foucault, 2007) parece ser la lógica que ha comenzado a dibujarse en el paisaje urbano de Caleta Olivia desde la reestructuración de la industria petrolera a fines del siglo XX y el auge del capitalismo flexible como fenómeno global que impacta en lo local (Pérez, 2013).

En este punto, cabe considerar que las características de la oferta formativa escolar se vinculan de múltiples y complejas maneras con las demandas del sistema productivo (Riquelme, 2014). El enclave petrolero que se constituyó en Caleta Olivia (Salvia, 1997) involucró la configuración de un sistema educativo que respondiera a las demandas tanto de la industria hidrocarburífera y de las dinámicas socio-ocupacionales en general (Carrizo, 2013), así como de las familias que veían en la educación, particularmente técnica, y la inserción inmediata al mundo del trabajo una posibilidad de ascenso social (Villata, 2011). Luego del establecimiento de lógicas productivas flexibles en las empresas petroleras (Ruiz y Muñoz, 2008) y de la instalación de la precariedad en el mercado de trabajo regional (Schwaitzer, 2012), las demandas de formación y la relación entre escolarización y trabajo han sufrido múltiples transformaciones (Villata, 2011). Nos referimos a dinámicas del proceso productivo y el mercado laboral que se articulan con

racionalidades (Foucault, 2006) que han guiado los procesos de reforma educativa a nivel regional y local en general (Villagrán, 2018).

En el siguiente apartado nos proponemos dar cuenta de cómo dichas mutaciones en la relación entre educación y trabajo se expresan en la distribución urbana de la oferta formativa de nivel secundario, así como de las perspectivas de las/os estudiantes que asisten a instituciones con distinta modalidad y emplazamiento urbano acerca del vínculo entre la formación escolar y el trabajo.

¿Qué orientaciones para quienes? Las (des)vinculaciones entre la formación escolar y el trabajo desde la perspectiva estudiantil

La ciudad implica posibilidades, habilitaciones y facilidades para circular por ciertos espacios urbanos y obstaculiza el acceso a otros, lo que involucra desiguales posibilidades para la movilidad urbana y el acceso a ciertos bienes o instituciones emplazadas en diferentes localizaciones (Jirón y Mansilla, 2013). Aquí, interesan las condiciones de distribución urbana de la vida escolar, ya que implican el establecimiento de circuitos de escolarización y, por tanto, procesos formativos diferenciales, especialmente aquellos que se relacionan con el trabajo.

Atendiendo a ello, en este apartado nos preguntamos por la distribución de la oferta formativa de escuelas secundarias en Caleta Olivia y las perspectivas estudiantiles acerca de las relaciones entre las orientaciones escolares y el trabajo. En primer lugar, analizamos emplazamiento urbano de las instituciones, las orientaciones que ofrecen, así como las relaciones que cada una de ellas tiene con el trabajo y con el mercado laboral regional. Dicho mapeo nos permite abordar uno de los aspectos centrales que definen la configuración de circuitos desiguales de formación para el trabajo, tal como son las localizaciones urbanas de las instituciones escolares, puesto que ello refiere a desiguales posibilidades en su acceso (Herger y Sasserá, 2018). Asimismo, indagar sobre las orientaciones formativas que se encuentran disponibles en los diferentes emplazamientos urbanos posibilita una aproximación a la racionalidad política que guía el gobierno de la población (Foucault, 2006) en y desde la escolarización. Esto es, la manera en que se distribuye la oferta escolar forma parte de la estructuración del posible campo de acción

de los sujetos (Foucault, 2001) y, por lo tanto, de la formación de la subjetividad en y desde el dispositivo escolar (Grinberg, 2008). Es decir, la manera en que se disponen las orientaciones escolares “modela el campo de acción de individuos que actúan y son dotados a través de un conjunto de saberes y prácticas” (Grinberg, 2008, p. 96). Aquí nos referimos a saberes vinculados con las orientaciones de nivel secundario, las cuales suponen un direccionamiento hacia determinados campos de conocimientos y campos laborales sobre las que se procura dirigir el proceso formativo de los y las estudiantes.

El mapeo de la oferta de orientaciones se realiza, como ya indicamos, atendiendo a la desigualdad urbana y el emplazamiento de las instituciones. En este punto cabe mencionar que entre los años 2013 y 2016 se produjo un proceso de adecuación provincial a la Ley de Educación Nacional 26206, la cual involucró reformas curriculares que, a su vez, implicaron redefiniciones en la oferta de orientaciones en las escuelas secundarias. En función de lo anterior, la Tabla 1 presenta las orientaciones que se ofrecen en las instituciones de nivel secundario en Caleta Olivia, comparando dos momentos que corresponden al período previo y posterior a las reformas curriculares que se produjeron en la provincia de Santa Cruz.

Tabla 1. Distribución de las orientaciones en las escuelas según NBI de emplazamiento escolar antes y después de la reforma en Caleta Olivia.¹²

NBI	Escuela	Orientaciones antes de la redefinición	Orientaciones en 2018
Bajo	1	Hum. y Cs. Sociales/ <i>Comunicación, Arte y Diseño</i>	Ciencias Sociales/ <u>Turismo</u>
	7	Hum. y Cs. Sociales/Economía y Gestión de las Organizaciones	<u>Cs. Naturales</u> /Cs. Sociales y Hum./Economía y Administración
	2	Hum. y Cs. Sociales/Economía y Gestión de las Organizaciones	Cs. Sociales y Hum./Economía y Administración
	5	Informática/Maestro Mayor de Obras/Industria de Procesos (Química)/Electromecánica	Informática/Maestro Mayor de Obras/ Industria de Procesos (Química)/Electromecánica
	8	Hum. y Cs. Sociales (Asistente Socio-Comunitario)	Humanidades y Ciencias Sociales

¹² El subrayado indica las orientaciones que se crearon, mientras que la cursiva señala aquellas que fueron reemplazadas.

Medio	9	-	<u>Tecnicatura en industria del petróleo y gas/Tecnicatura en electricidad</u>
	10	Cs. Naturales/Cs. Sociales	Cs. Naturales/Cs. Sociales y Hum./ <u>Educación Física</u>
Alto	3	-	<u>Ciencias Sociales</u>
	4	-	<u>Artes Visuales</u>
	6	<i>Biología Marítima, Pesquería y Laboratorio¹³</i>	<u>Biología Marítima, Pesquería y Laboratorio</u>

Fuente: Elaboración propia con base en datos educativos del Centro de Estadísticas Santa Cruz provistos en 2018.

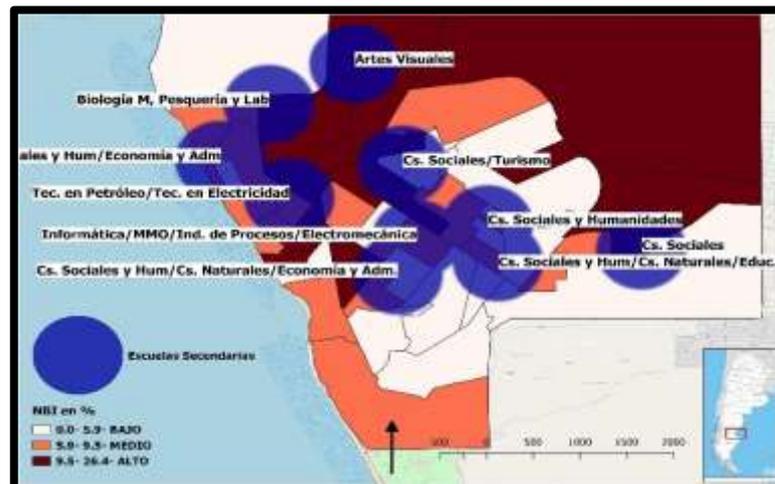
A partir de la Tabla 1, observamos que el proceso de redefinición de las orientaciones se dirigió a expandir cuantitativamente y diversificar la oferta de formación, lo que supuso la creación de escuelas en los emplazamientos con mayor pobreza urbana. De manera que, antes de la reforma curricular, no existían escuelas secundarias que estuvieran emplazadas en radios censales con NBI Alto. Desde 2017 en dichos espacios urbanos se ubican tres establecimientos escolares. Uno de ellos, la Escuela 6, corresponde a una institución de modalidad técnica que existe desde hace varias décadas en la localidad, pero se emplazaba en una zona céntrica con NBI Bajo. Su ubicación actual en un radio censal con NBI Alto y en una zona periférica de la ciudad se debe a la creación del edificio propio. Las Escuelas 3 y 4, en cambio, son dos colegios bachilleratos fundados en este contexto y, en ambos casos, corresponden a instituciones que no cuentan con edificio propio sino que se acoplan en las instalaciones de escuelas primarias creadas con anterioridad en el barrio (Villagrán, 2018).

En las escuelas emplazadas en radios censales con NBI Bajo, las modificaciones contemplaron el reemplazo de la orientación en Comunicación, Arte y Diseño por la de Turismo en la Escuela 1, mientras que en la Escuela 7 se produjo una ampliación de la cantidad de orientaciones disponibles al incorporarse la de Ciencias Naturales.

¹³ Si bien la especialización no cambió, cabe señalar que hasta antes del proceso de reforma de la formación técnica en Caleta Olivia, esta institución funcionaba en el edificio de una escuela primaria ubicada en el centro de la ciudad y que corresponde a un radio censal con NBI Bajo.

En cuanto a las instituciones ubicadas en radios con NBI Medio, las modificaciones en la oferta formativa se produjeron en colegios emplazados en los radios censales con mayor porcentaje de NBI. Así, en estos emplazamientos se produjo la creación de una escuela técnico industrial en 2016 (Escuela 9), que ofrece la Tecnicatura en Petróleo y Gas y la Tecnicatura en Electricidad. Asimismo, en la Escuela 10 se amplió la oferta formativa incorporando la orientación en Educación Física. A fin de dar cuenta de la distribución urbana de las orientaciones que actualmente ofrecen las escuelas secundarias, a continuación, presentamos un mapa de la oferta formativa en Caleta Olivia:

Mapa 2. Orientaciones de escuelas secundarias, según nivel de NBI del radio censal. Caleta Olivia, 2018.



Fuente: elaboración propia con base en datos de NBI correspondiente al Censo Nacional INDEC 2010 y datos educativos del Centro de Estadísticas Santa Cruz provistos en 2018.

Como se explicita en el Mapa 2, las escuelas emplazadas en contextos de NBI Alto fueron creciendo al calor de los flujos migratorios y situaciones de desempleo estructural producto de la reestructuración productiva y la crisis económica de fines del siglo XX y principios de los años dos mil (Pérez, 2013), tal como describimos en el apartado anterior. Asimismo, la ocupación y desarrollo urbano en estos barrios (acceso a servicios de luz, agua, gas entre otros aspectos de infraestructura) surgen a partir de demandas y pugnas por el acceso al suelo urbano y la vivienda por parte de dichas poblaciones (González, 2021; Venturini, 2009). En sintonía con estos procesos, las escuelas bachilleratos

ubicadas en esos radios censales son instituciones creadas en la última década, y corresponden a las últimas escuelas secundarias públicas fundadas en la localidad. Como señalan investigaciones realizadas en la región, la creación de escuelas en estos barrios se produce a partir de demandas, insistencias y persistencias de las familias que allí viven (Venturini, 2009; Villagrán, 2018)

De esta manera, un primer dato de la Tabla 1 y el Mapa 2 refiere a que una de las características de la distribución urbana de la oferta formativa es que aquellas orientaciones que se encuentran disponibles en los emplazamientos periféricos con mayor pobreza son producto del proceso de reforma curricular de los últimos años, principalmente en lo que respecta a los bachilleratos. La creación de esas instituciones educativas tiene lugar siguiendo los preceptos de las sociedades de empresa (Foucault, 2007), dado que sólo a partir del *auto-gerenciamiento* (Grinberg, 2008) de vecinos y familiares de los y las jóvenes del barrio existen escuelas secundarias en estos emplazamientos. Dicho gerenciamiento de la oferta formativa ocurre al compás de prácticas con similares lógicas de autogestión con que se produjo la expansión de la mancha urbana (Pérez, 2013) y el sostenimiento de la vida en los barrios con pobreza estructural que se encuentran en la periferia de la localidad (Venturini, 2009).

También cabe destacar el contenido de las orientaciones que se ofrecen en escuelas emplazadas en distintos espacios de la urbe. Las orientaciones de Turismo, Cs. Naturales, y Economía y Administración están más ligadas con el trabajo y la economía regional, en cambio la formación en Artes Visuales y Educación Física en una ciudad intermedia como Caleta Olivia adquieren otros sentidos muy distintos. En términos históricos, dada las características de enclave petrolero de la región (Salvia, 1997), inicialmente el sistema de educación secundaria en la región contemplaba, en primer lugar, escuelas técnicas dirigidas principalmente a formar trabajadores según los requerimientos de YPF (Carrizo, 2013). En segundo lugar, se ofrecían orientaciones como las de Perito Mercantil y Cs. Naturales, asociadas al ámbito de la administración pública y profesiones como medicina. Y, por último, una formación vinculada con las Cs. Sociales y Humanidades, que suponían la continuación de estudios superiores en

profesiones liberales (abogacía, por ejemplo) o la incorporación al ámbito laboral de la docencia (Ciselli, 2005).

Teniendo en cuenta los fundamentos curriculares oficiales¹⁴, actualmente persisten dichos sentidos sobre las orientaciones mencionadas. En cambio, la formación secundaria en artes visuales y educación física se vincula más con dimensiones no productivas de la vida social y no se relaciona directamente con la economía regional. Así, Artes Visuales sólo está disponible en una escuela ubicada en un radio censal con NBI Alto que se localiza en una zona periférica, y la orientación en Educación Física únicamente se ofrece en una escuela emplazada en el radio censal que presenta el mayor grado de pobreza dentro del perfil NBI Medio. Por otro lado, hay orientaciones que se ofrecen únicamente en un colegio ubicado en una zona de NBI Bajo, como Turismo, y también las que están disponibles sólo en escuelas emplazadas en espacios con NBI Bajo y NBI Medio como Ciencias Naturales y Economía y Administración. De manera que la distribución de la oferta de orientaciones de bachillerato se produce en sintonía con la de la pobreza urbana. Esto es, las orientaciones que menos vínculo presentan con el mercado de trabajo regional se ofrecen sólo en aquellos emplazamientos urbanos donde residen poblaciones que padecieron y padecen situaciones de desocupación estructural. Ello es parte central de lo que denominamos circuitos de formación diferenciados a partir del repartimiento urbano.

Como resultado, la manera en que se distribuye la oferta de formación es parte de la estructuración y distribución social de la población. De allí que una característica de las redes de formación secundaria en Caleta Olivia es que tienden a diferenciarse entre sí a partir de los saberes que las orientaciones involucran. De forma tal que la configuración espacial de la oferta de educación secundaria se constituye en una clave de lectura de la diferenciación y desigualdad geoespacial de la escolaridad, y particularmente de la formación para el trabajo. Ello se ensambla con los modos en que los y las estudiantes producen enunciados acerca de los saberes escolares en relación con lo laboral, y también en sus consideraciones sobre la formación que ocurre en las escuelas a las que asisten.

¹⁴ Nos referimos al Diseño Curricular de Nivel Secundario de la provincia de Santa Cruz (Res. 3553/15).

Tabla 2. Razones por la que asisten estudiantes a su escuela según modalidad y año en curso. En %. Caleta Olivia.

	Técnicas		Bachilleratos	
	Primer año	Último año	Primer año	Último año
Es prestigiosa	60,0	61,8	29,6	24,1
Se relaciona con lo que quiero trabajar	52,0	58,8	25,4	26,6
Queda cerca de mi casa	26,0	11,8	49,3	40,5
La orientación me interesa	62,0	71,6	18,3	35,4
Hay buen ambiente social y cultural	52,0	27,5	36,6	29,1
Conviene el horario	24,0	1,0	28,2	24,1
Mis hermanos van allí	24,0	17,6	25,4	12,7
No hay movilidad para ir más lejos	4,0	2,9	14,1	16,5
Es más fácil terminar acá	14,0	2,9	21,1	22,8
No había lugar en la que quería	10,0	5,9	25,4	25,3
Aceptan repitentes	20,0	2,9	26,8	10,1
No hay chicos con problemas	24,0	9,8	11,3	7,6

Fuente: Elaboración propia en base a encuesta de 2018.

En la Tabla 2, comparamos las razones de asistencia escolar de los y las estudiantes de primer y de último año que asisten a instituciones técnicas o a colegios bachilleratos. Observamos que los motivos por los que asisten a una escuela de modalidad técnica se asocian principalmente al prestigio (60% en primer año y 61,8% en último año), la relación con el trabajo (52% y 58,8% respectivamente) y la orientación (62% y 71,6% respectivamente). Las particularidades de la formación en escuelas técnicas basadas en el aprendizaje situado en espacios de taller y laboratorio, la orientación con un fuerte sentido de especialización y las pasantías en tanto experiencias en situaciones reales de trabajo (Jacinto y Dursi, 2010) contribuyen a esas fuertes concordancias con el trabajo y la orientación escolar que están presentes en las razones de asistencia escolar de estudiantes que cursan en esta modalidad.

En Caleta Olivia, las escuelas técnicas que nacieron para responder a las demandas educativas de la industria petrolera (Carrizo, 2013) históricamente fueron, y siguen siendo, consideradas instituciones que gozan de un gran prestigio (Villata, 2011). Dicho prestigio también se construye a partir de una formación asociada con la exigencia, esto es, las cargas horarias extensas y la intensidad del trabajo escolar, que responden a la preparación para *soportar las grandes fatigas* (Carrizo, 2013), tal como se demanda en el mundo del trabajo petrolero (Palermo, 2015). Por ello, en la Tabla 2, las razones de asistencia escolar que otorgan los/las estudiantes relacionadas con la conveniencia del horario y con la facilidad para terminar la escuela disminuyen en proporción en la escuela técnica, tanto para estudiantes de primero y último año quienes sostienen que les conviene el horario (24,0% en primer año y 1,0% en último año) o “es más fácil terminar acá” (14,0% en primer año y 2,9% en último año).

En cambio, las razones de asistencia escolar vinculadas con la orientación, el prestigio y las relaciones con el trabajo de los y las estudiantes de bachillerato son marcadamente menores. Allí, la cercanía escuela-casa se constituye en el motivo principal para concurrir a la escuela (49,3% en primer año y 40,5% en el último). Asimismo, los problemas para la movilidad urbana (Jirón y Mansilla, 2013), así como la falta de lugares en otras escuelas, tienen mayor peso entre sus razones. Es decir, la dificultad para ir a una escuela alejada es más relevante para los y las estudiantes de bachillerato (14,1% en primer año y 16,5% en último año) que para quienes concurren a una escuela técnica (4,0% en primer año y 2,9% en último año). Dicho contraste se produce en relación con la imposibilidad de ir a la escuela que querían, donde hay mayoría de estudiantes de bachillerato (25,4% en primer año; 25,3% en último año), en comparación con quienes asisten a un colegio técnico (10% en primer año; 5,9% en último año). Por ello, ante ciertas barreras para la accesibilidad (Herger y Sassera, 2018) que mencionan quienes concurren a un bachillerato, los motivos de cercanía escuela-casa, como también la facilidad de terminar allí, cobran mayor importancia, tal como vemos en el siguiente fragmento de entrevista:

Yo quería ir a la Escuela 5. Me llamaba la atención el industrial, mucho. Mi papá o mi mamá me hablaban bastante. Como que tenía varias áreas para elegir:

electromecánica, maestro mayor de obra, química y todo eso [...]. Pero mis papás no podían hacer la fila para poder anotarme. Entonces, la Escuela 4 me queda a dos cuadras de mi casa. Así que como quedaban cupos acá me anotaron. (Estudiante, mujer, 17 años, Escuela Bachillerato, Ciencias Sociales, quinto año, 2020).

La imposibilidad para “hacer la fila” que señala la estudiante refiere a las dificultades para poder trasladarse y quedarse los días que sea necesario en las afueras de la Escuela 5¹⁵, debido al tiempo que demanda permanecer allí así como a las grandes distancias entre el hogar y la institución. Por lo tanto, sus padres buscaron vacantes y la inscribieron en la escuela que queda cerca de su casa. Al respecto, hay que considerar no sólo las condiciones de pobreza del radio censal de esas escuelas sino también la ubicación espacial en el ejido urbano. En el Mapa 2, vemos que las escuelas en radios censales de mayor pobreza están emplazadas en zonas periféricas de la ciudad. De allí que la cercanía se vuelve clave, ya que hay estudiantes que no cuentan con movilidad para ir a otra institución. Así, a diferencia de lo que sucede con escuelas de modalidad técnica, la asistencia en función del trabajo es pensada secundariamente en los y las estudiantes que concurren a las escuelas bachilleratos ubicados en esos espacios de la urbe. Ello está relacionado con la falta de vinculación que existe entre la orientación que ofrece el bachillerato ubicado en NBI Alto y el mundo del trabajo en la localidad, tal como enuncian los siguientes enunciados de estudiantes que refieren a una in-utilidad laboral de los saberes de la orientación de la escuela:

[La orientación de la escuela] es en Cs. Sociales, pero no sé. Si yo tuviera que elegir en base a la carrera que voy a seguir en la universidad, elegiría la de economía porque voy a estudiar contador público. Entonces me ayudaría mucho más porque ya tendría una base mejor. En cambio, en la orientación de ciencias sociales no tengo una mejor base, solamente algunas para estudiar otras carreras. (Estudiante, mujer, 17 años, Escuela Bachillerato, Cs. Sociales, quinto año, 2020).

¹⁵ La estudiante alude al período y proceso de inscripción a escuelas secundarias que consiste en que cada padre, madre o tutor debe acercarse al establecimiento educativo el día previsto para ello. En las instituciones más demandadas de la localidad (como la que se menciona en el fragmento de entrevista, y las que se detallan en el apartado metodológico del artículo), ello supone varios días de acampe afuera de la escuela para poder conseguir una vacante.

La única orientación que ofrece la escuela, Ciencias Sociales, no le representa a la estudiante una formación de utilidad laboral, como lo sería la de economía dado que quiere estudiar para contadora pública. Sin embargo, se inscribe a la escuela bachillerato porque es el único colegio que consiguió vacante y queda cerca de su casa. Considerando que cada orientación supone encauzar los procesos formativos hacia determinados campos de conocimientos y ámbitos laborales (Gallart, 2006), las orientaciones disponibles permiten dar cuenta de la configuración de circuitos de formación para el trabajo con base en la diferenciación de saberes hacia los que se direcciona la formación de la población escolar. En la medida en que el espacio urbano habilita y obstaculiza la circulación y el acceso a ciertas instituciones educativas emplazadas en distintas zonas de la ciudad (Herger y Sasserá, 2018), se producen condiciones desiguales de acceso a determinadas instituciones que ofrecen diferentes propuestas formativas. Históricamente, a diferencia de las orientaciones vinculadas a las humanidades (Terigi, 2002), aquellas relacionadas con perito mercantil supusieron mayor relación con una salida laboral (Otero, 2008), lo cual también es evidente en las fundamentaciones del actual diseño curricular provincial de nivel secundario.

Ahora bien, según la configuración de la distribución de la oferta formativa en la localidad, las escuelas que ofrecen la orientación de economía y administración se encuentran en espacios urbanos con NBI Bajo y NBI Medio, los cuales además se ubican en zonas alejadas de los barrios en que viven los y las estudiantes. Es decir, la distribución urbana de las orientaciones escolares que tienen mayor relación con el mercado de trabajo, así como las dificultades para poder conseguir vacantes en las escuelas secundarias céntricas y la necesidad de inscribirse en la institución más accesible, condicionan las posibilidades de elección. En sintonía con ello, quienes asisten a escuelas secundarias ubicadas en una zona periférica manifiestan que las asignaturas de la currícula no se relacionan con sus perspectivas laborales:

Hay algunas materias que a mí no me sirven de nada, con el tema de lo quiero laburar el día de mañana. A mí siempre me gustaron los autos, como lo repito, a mí no me sirve de nada algunas materias. (Estudiante, varón, 20 años, Escuela Bachillerato, Ciencias Sociales, cuarto año, 2020).

Los enunciados acerca de los saberes de la orientación escolar que expresan los/las estudiantes suponen el quiebre de las transiciones lineales de la escuela secundaria al trabajo que podían ser pensables hace algunas décadas (Jacinto, 2013), y cambian hacia perspectivas de in-utilidad laboral de aquello que las escuelas enseñan (Langer, 2022), tal como se señala en la entrevista. De hecho, la integración e inserción laboral del estudiantado no estuvo presente en los criterios que guiaron las definiciones de las orientaciones a ofrecer en las escuelas secundarias en contexto de pobreza urbana de la localidad. Al respecto, Villagrán (2018) muestra que desde la perspectiva de directivos y docentes de esas escuelas se asociaba la orientación en Artes Visuales a la posibilidad de que los y las estudiantes, al vivir en condiciones de vulnerabilidad social, puedan “canalizar las energías” (p. 156). Es decir, no se consideró la utilidad laboral de los saberes específicos de la orientación para la definición de la oferta formativa de esas escuelas, lo cual se encuentra en sintonía con la racionalidad de la sociedad de empresa en cuyo horizonte no se contempla el pleno empleo (Foucault, 2007). Así, los sentidos sobre la in-utilidad de los saberes de la orientación escolar que expresan los y las estudiantes de la escuela bachillerato emplazada en NBI Alto refieren a efectos de tecnologías de gobierno, cuya racionalidad no considera la productividad de estas poblaciones que ocupan una posición liminar (Foucault, 2007).

En suma, la distribución urbana de orientaciones y las relaciones que guardan con el trabajo produce efectos en las formas en que el estudiantado enuncia sentidos sobre las utilidades o in-utilidades laborales de los saberes escolares. Hallamos diferenciaciones al comparar las perspectivas estudiantiles sobre la relación entre la formación escolar en la institución a la que asisten y el trabajo, las cuales se ajustan a la oferta de orientaciones disponible y las (im)posibilidades de acceso urbano a ellas.

Consideraciones finales

En el artículo problematizamos las características que asumen en la actualidad los circuitos de formación para el trabajo en escuelas secundarias de la ciudad intermedia de Caleta Olivia. Ello atendiendo a la distribución de oferta de orientaciones y considerando los índices de pobreza urbana del emplazamiento escolar como también la manera en que

los saberes de cada orientación se relacionan con la matriz productiva de la región. Para tal fin, se trabajó con un mapeo de las instituciones de educación secundaria que permitiera analizar cómo están distribuidas en el espacio urbano de la localidad, a la vez que recuperamos las consideraciones de los y las estudiantes respecto a las (des)vinculaciones entre la formación orientada que ofrece la escuela a la que concurren y el trabajo.

Una de las características de la oferta formativa es que la reforma de la educación secundaria supuso una expansión del sistema escolar, que consistió en la creación de escuelas en barrios ubicados en zonas periféricas emplazadas en espacios con NBI Alto. Dicha expansión de la oferta escolar refiere a una característica histórica de la educación pública (Southwell, 2020) y en los últimos años se produjo de forma pronunciada (Riquelme, 2014), y al compás de los procesos de fragmentación urbana (Grinberg, 2022).

En la localidad de Caleta Olivia, la expansión del sistema educativo de nivel secundario no ha estado exenta de estos procesos. En las lógicas de la *sociedad de empresa* (Foucault, 2007) donde la *ciudad empresa* (Murillo, 2013) supone la configuración de ciertas condiciones de vida en que los ciudadanos son llamados a volverse empresarios de sí mismos, la expansión urbana de la oferta formativa en Caleta Olivia involucra lógicas de autogestión tanto para la creación y sostenimiento de las escuelas secundarias como también para la vida en los barrios en que estas se emplazan (Venturini, 2009). Son barrios construidos durante el proceso de desindustrialización en la región, habitados por poblaciones que viven en condiciones de pobreza, que se encuentran desocupadas por largo tiempo y que eventualmente realizan trabajos en condiciones precarias (Bachiller, 2016). Nos referimos a emplazamientos urbanos en que habita la población liminar (Foucault, 2007), una población que constituye una reserva fluctuante de mano de obra, cuya utilidad como fuerza de trabajo depende de las necesidades cambiantes de una “economía que ha renunciado justamente al objetivo del pleno empleo” (Foucault, 2007, p. 247). En correspondencia con esa economía que ha renunciado al empleo de todos y todas, en las escuelas secundarias creadas en el proceso de reforma educativa de las últimas décadas que se ubican en barrios periféricos con alta

pobreza urbana, las orientaciones formativas y los saberes que se ofrecen no tienen una relación lineal y directa con el trabajo en general o con el mercado laboral de la región.

Para las poblaciones que viven en dichos barrios, la creación de escuelas supone mejores condiciones de accesibilidad a la escolarización de nivel secundario, tal como suele ser valorado por las familias que han luchado, y lo siguen haciendo, por tener escuelas para sus hijas e hijos (Langer, Cestare y Villagrán, 2015). No obstante, ello implica acceder a una oferta formativa que corresponde a una formación orientada hacia ciertos campos de saber –como artes visuales, ciencias sociales o educación física– que, en una localidad extractiva como Caleta Olivia, son las que históricamente tienen menos relación con el trabajo y con el mercado laboral regional. Vemos entonces que los circuitos de escolarización secundaria en la ciudad intermedia de Caleta Olivia se constituyen en estrecha relación con los procesos de crisis y reestructuración productiva de la actividad petrolera. Ello debido a las maneras en que la expansión de la mancha urbana se presenta con lógicas de fragmentación, las cuales se vienen produciendo al compás de la desindustrialización, flexibilización y precarización laboral (Pérez, 2013).

En este trabajo, propusimos describir esa formación diferencial para el trabajo que se configura en torno a la distribución urbana de la oferta escolar, dado que aquello que ofrecen se distinguen respecto al vínculo entre las orientaciones y el mundo productivo regional, y cuya distribución muestra racionalidades en función de las características del emplazamiento de las instituciones. En la escuela técnica la relación entre la formación orientada y el trabajo es más estrecha que la que señalan los y las estudiantes de bachillerato. Esa diferencia es consistente con la matriz socio-productiva de la localidad, puesto que históricamente las escuelas técnicas en la región estuvieron vinculadas con los requerimientos de la industria petrolera (Carrizo, 2009). En cambio, la creación de bachilleratos en zonas con alta pobreza urbana se llevó a cabo sin contemplar la utilidad laboral de las orientaciones como criterio para definir la oferta formativa (Villagrán, 2018). En este sentido, los y las estudiantes sostienen que la orientación en Ciencias Sociales no les ofrece una “mejor base” para continuar estudiando y manifiestan que “no les sirve de nada” para lo que quieren trabajar el día de mañana. Estos discursos se alejan de aquellas investigaciones que décadas atrás mostraban cómo la formación escolar, y su

correspondencia con lo que sucedía en la fábrica, permitían pensar una integración diferencial al mundo del trabajo (Bowles y Gintis, 1985). En nuestros tiempos empresariales (Foucault, 2007), lo que se pone en duda para los sectores en condiciones de alta vulnerabilidad social es precisamente esa posibilidad de integrarse, incluso como *ejército de reserva*, al mundo productivo (Castel, 1997).

En suma, los circuitos de formación para el trabajo en escuelas secundarias de Caleta Olivia tienden a diferenciarse entre sí a partir de los saberes que las orientaciones involucran, y específicamente por cómo estas se relacionan con el trabajo y el mercado laboral regional, así como en base a la distribución en el espacio urbano. Como hemos analizado a través de mapas, encuestas y entrevistas, el emplazamiento de las instituciones y las orientaciones que ofrecen es de radical importancia porque la espacialidad urbana habilita ciertas circulaciones y obstaculiza otras, por lo tanto, configura una distribución desigual de posibilidades para acceder a determinadas escuelas y a determinado tipo de formación.

Referencias bibliográficas

- Archenti, N. y Piovani, I. (2007). Los debates metodológicos contemporáneos. En Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, I. *Metodología de las ciencias sociales* (pp. 29-46). Buenos Aires: Emecé.
- Bachiller, S. (2016). Petróleo, dificultades de acceso al suelo urbano y toma de tierras: un problema recurrente en la historia comodorenses. *Identidades*, 6(3), 71-87.
- Baeza, B. (2015.) Identificaciones y territorialización de migrantes quechuas de Bolivia en Caleta Olivia, Sta Cruz, Argentina. *Revista de Geografía Norte Grande*, (62), 109-126.
- Baudelot, C. y Establet, R. (1975). *La escuela capitalista*. México: Siglo XXI.
- Bellet, C. y Llop, J. (2004). Miradas a otros espacios urbanos: las ciudades intermedias. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, VIII(165). <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-165.htm>.
- Berardi, F. (2021). *Futurabilidad. La era de la impotencia y el horizonte de posibilidad*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Bowles, S. y Gintis, H. (1985). *La instrucción escolar en la América capitalista*. México: Siglo XXI.
- Braslavsky, C. (2019). *La discriminación educativa en Argentina*. Buenos Aires: UNIPE.

- Buzai, G. (2010). *Geografía y Sistemas de Información Geográfica: Aspectos conceptuales y aplicaciones*. Luján: GESIG.
- Carrizo, G. (2013). “Entrenar el cuerpo para las grandes fatigas”. Acerca de los discursos de educación corporal durante la gobernación militar de Comodoro Rivadavia, 1944-1955. *Investigaciones Socio Históricas Regionales Unidad Ejecutora en Red - CONICET*, 3(5), 82-100.
- Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Barcelona: Paidós.
- Cicciari, M. R. (2003) Trayectorias laborales en espacios sociales afectados por la reestructuración productiva. Análisis de los aglomerados urbanos de la Patagonia, 1997-2002. Ponencia presentada en el 6° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Buenos Aires.
- Ciselli, G. (2005). El trabajo femenino en una empresa petrolera privada patagónica. Cambios y continuidades durante el siglo XX. *Avá. Revista de Antropología*, 7, 1-19.
- Corica, A. y Otero, A. (2017). Después de estudiar, estudio...Experiencia de jóvenes egresados de la escuela media. *Población & Sociedad*, 24(2), 31-64. <http://www.redalyc.org/pdf/3869/386953729002.pdf>
- Foucault, M. (2001). El sujeto y el poder. En H. Dreyfus y P. Rabinow (eds.). *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica* (pp. 241-259). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires: FCE.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: FCE.
- Gallart, M. A. (2006), La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar?, CINTERFOR/OIT, Montevideo. http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/gallart1.pdf
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New Brunswick: AldineTransaction.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González, N. (2021). De pueblo a ciudad. Un breve recorrido histórico-antropológico del desarrollo urbano caletense. Ponencia presentada en las XIV Jornadas de Sociología: Sur, Pandemia y Después. Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y Pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Grinberg, S. (2022). Hacia una cartografía de la desigualdad socioeducativa. Una historia del presente escolar. En Grinberg, S. (Coord.). *Silencios que gritan en la escuela. Dispositivos, espacio urbano y desigualdades* (pp. 73-91). Buenos Aires: CLACSO.

- Grinberg, S. (2023). Me voy a caer mil veces, pero me voy a levantar. Cartografías urbanas de la desigualdad escolar. *Revista Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 53(9), 13-30.
- Grinberg, S., Gutiérrez, R. y Mantiñán, L. (2012). La comunidad fragmentada: gubernamentalidad y empoderamiento en territorios urbanos hiperdegradados. *Espacios Nueva Serie. Estudios de Biopolítica*, 7, 154-172.
- Guzmán, M., Langer, E. y Grinberg, S. (2020). Educación, trabajo y redes de escolarización en el capitalismo flexible: Un estudio en localidades del Golfo San Jorge. *Trabajo y Sociedad*, 35(21), 603-623.
- Herger, N. y Sasserá, J. (2018). Un acercamiento a la desigualdad socio-educativa en espacios locales. Estudio exploratorio sobre la distribución, la accesibilidad y las barreras a la educación de jóvenes y adultos en Berazategui. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, (15), 1-33.
- Jacinto, C. (2013). La formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso. *Propuesta Educativa*, 22(40), 48-63.
- Jacinto, C. (2016). De los derechos a las garantías en las transiciones de los jóvenes al empleo. Alcances y límites de las tramas entre educación secundaria, formación para el trabajo y protección social. En Jacinto, C. (comp.). *Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente: entramados, alcances y tensiones* (pp. 3-24). Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social.
- Jacinto, C. y Dursi, C. (2010). Los nuevos sentidos de las pasantías en la escuela secundaria. *Propuesta Educativa*, 33, 85-93.
- Jirón, P. y Mansilla, P. (2013). Atravesando la espesura de la ciudad: vida cotidiana y barreras de accesibilidad de los habitantes de la periferia urbana de Santiago de Chile. *Revista de Geografía Norte Grande*, (56), 53-74.
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Langer, E. (2022). “Retroceder nunca, rendirse jamás”: Luchas cotidianas de jóvenes contra el fracaso escolar”. En Grinberg, S. (Comp.). *Silencios que gritan en la escuela: dispositivos, espacio urbano y desigualdades* (pp. 151-176). Buenos Aires: CLACSO.
- Langer, E., Cestare, M. y Villagrán, C. (2015). Estrategias y acciones en una escuela a la que concurren adolescentes y jóvenes de sectores populares en Caleta Olivia/Santa Cruz. *Novedades Educativas*, 294, 10-95.
- Laval, C. y Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo*. Barcelona: Gedisa.
- Mantiñán, L.-M. (2020). La gubernamentalidad de la pobreza en la ciudad contemporánea. *Boletín Científico Sapiens Research*, 10(1), 32-39.

- Marquez, D. (2017). Del petróleo estatal al petróleo privado: continuidades y rupturas en el mundo sociolaboral de los trabajadores petroleros de la Cuenca del Golfo San Jorge durante las últimas tres décadas. Ponencia presentada en las XVI Jornadas Interescuelas, Universidad de Mar del Plata.
- Minchala, C. y Langer, E. (2021). Las (re)configuraciones de las desigualdades socioeducativas en el espacio urbano del Partido de San Martín (Buenos Aires) entre 1991 y 2010. *Revista Paginas de Educación*, 14(2), 52-76.
- Murillo, S. (2013). El paradigma de una ciudad-empresa. En Marín, J. (comp.). *La ciudad empesa. Espacios, ciudadanos y derechos bajo lógica de mercado* (pp. 25-44). Buenos Aires: Ediciones del CCC.
- Núñez, P., Seca, V. y Arce Castello, V. (2021). *Diversificación de la estructura de la escuela secundaria y segmentación educativa en América Latina: la experiencia de adolescentes y jóvenes en la Argentina*. Documentos de Proyectos (LC/TS.2021/45), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Osborne, T. y Rose, N. (1999). Governing Cities: Notes on the Spatialisation of Virtue. *Environment and Planning D: Society and Space*, (17), 737-760.
- Otero, A. (2008). Jóvenes en escuela media Argentina: Opiniones en torno a las propuestas de formación para el trabajo en las distintas modalidades. Ponencia presentada en las V Jornadas de Sociología de la UNLP.
- Palermo, H. (2015). “Machos que se la bancan”: masculinidad y disciplina fabril en la industria petrolera argentina”. *Desacatos*, 47, 100-115.
- Pérez, A. (2013). Políticas de escolarización: Un acercamiento al análisis de la oferta escolar en clave de territorio. En Grinberg, S. (coord.). *La escuela not dead. Dispositivos pedagógicos, territorios y desigualdad* (pp. 21-38). Río Gallegos: Ediciones Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- Riquelme, G. (2006). La relación entre educación y trabajo: continuidad, rupturas y desafíos. *Anales de la Educación Común*, 5(2), 68-75.
- Riquelme, G. (2014). *Las demandas de educación y formación para el trabajo en la Argentina poscrisis*. San Fernando: La Bicicleta.
- Ruiz, J. D., y Muñoz, N. (2008). La privatización de YPF y su repercusión en las subjetividades. En Ruiz, J. D. (coord.). *Petróleo y región austral: Saberes del trabajo y educación técnica. Reconfiguraciones y nuevas subjetividades* (pp. 91-118). Editorial Dunken.
- Salvia, A. (1997). Crisis y reestructuración de complejos mineros: estudios de dos sistemas regionales patagónicos. En Salvia, A. y Panaia, M. (comps.). *La Patagonia privatizada* (pp. 36-48). Universidad de Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC.

- Saraví, G. (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: FLACSO.
- Sassera, J. (2018). Segmentación socioeducativa y políticas educativas en espacios locales de Buenos Aires. En Buenaventura, B. (Comp.). *Nuevos desafíos en educación. Una mirada interdisciplinaria* (pp. 46-58). Buenos Aires: FLACSO.
- Schweitzer, A. (2012). Petróleo y territorios en la Provincia de Santa Cruz. Aproximaciones al estudio del espacio del Golfo de San Jorge. En Álvarez, M., Michniuk, N. y Villanueva, M. (coords.). *Educación y trabajo, miradas desde lo regional. Territorio y desigualdad de oportunidades* (pp. 21-54). Buenos Aires: El Colectivo.
- Soldano, D., Novick, A., Cravino, M. y Barsky, A. (2018). Segregación, cuestión social y nuevas territorialidades. En Soldano, D., Novick, A., Cravino, M. y Barsky, A. (comps.). *Pobreza urbana, vivienda y segregación residencial en América Latina* (pp. 11-46). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Southwell, M. (2020). La escuela secundaria frente al desafío de la universalización: Debates y experiencias en Argentina. *Education Policy Analysis Archives*, 28(39), 1-22.
- Terigi, F. (2002) Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar, en Akoschky, J. (et. al.). *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística* (pp. 5-58). Buenos Aires: Paidós.
- Tiramonti, G. (2012). Una aproximación a la dinámica de la fragmentación del sistema educativo argentino. Especificaciones teóricas y empíricas. En Tiramonti G. y Montes, N. (comps.). *La escuela media en debate. Problemas y perspectivas desde la investigación* (pp. 25-39). Buenos Aires: Manantial/FLACSO.
- Veiga, D. (2009). Desigualdades sociales y fragmentación urbana. En Poggiese, H. y Cohen Eglar, T. (comps.). *Otro desarrollo urbano: ciudad incluyente, justicia social y gestión democrática* (pp. 51-61). Buenos Aires: CLACSO.
- Venturini, M. E. (2009). Configuraciones barriales-escolares en la era del gerenciamiento en contextos de pobreza. En Grinberg, S., Roldán, S. y Cesatare, M. (comps.). *Pedagogías desde América Latina: tensiones y debates contemporáneos* (pp. 197-212). Buenos Aires: LEA Ediciones.
- Villagrán, C. (2018). *Recepción y puesta en acto de la reforma del currículum. Un estudio del devenir de la reforma en escuelas secundarias públicas de Santa Cruz* (Tesis de Doctorado). Universidad de Buenos Aires.
- Villata, M. C. (2011). La educación técnica y el mundo de trabajo petrolero. Una etnografía sobre el impacto de la reforma educativa y la reorganización productiva de los años 90 en Comodoro Rivadavia, Chubut, Argentina (Tesis de Maestría en Metodología de la Investigación Científica). Universidad Nacional de Entre Ríos.