

2017

Artículo

¿Estudiar o trabajar? Dilemas en la formación de profesionales de clase media en Córdoba, Argentina, por Cecilia Jimenez Zunino

Propuesta Educativa Número 48 – Año 26 – Nov. 2017 – Vol.2 – Págs. 34 a 44

¿Estudiar o trabajar? Dilemas en la formación de profesionales de clase media en Córdoba (Argentina)

CECILIA INÉS JIMÉNEZ ZUNINO*

Las clases medias y el capital cultural

La expansión de las clases medias¹ a partir del acceso creciente a niveles educativos durante el siglo XX ha sido fuertemente comprobada por diversos estudios de estratificación social (Crompton, 1997; Giddens, 1983; Cachón, 1989). Los principales enfoques que analizan las clases sociales (tanto marxistas como weberianos) han atendido a la transformación que las credenciales educativas significaron en el posicionamiento social de las clases medias² (Wacquant, 1991). En sintonía con el *giro cultural* emergente en la investigación social desde los años 1980 (Devine y Savage, 2005) muchas perspectivas incorporaron el papel que desempeñan los títulos escolares en la estratificación social, tanto como canal de movilidad social desde las clases populares, cuanto, específicamente, sobre el modo en que las clases medias utilizan este recurso para sus posicionamientos, a través de sus inserciones laborales.

En Argentina, los estudios sobre las clases sociales señalaron tempranamente la relevancia del capital cultural -de tipo institucionalizado, como títulos- en la formación y consolidación de las clases medias (Germani, 1977; Torrado, 1992; Minujin, 1997; Murmis y Feldman, 1997). Du-

rante el modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones el papel de la educación ha sido fundamental en la reproducción intergeneracional desde las clases populares a las clases medias. Sin embargo, entre 1970 y 2000 se produjo un proceso de *cierre* de estos canales de movilidad social, con un importante aumento de la herencia ocupacional y educativa de las fracciones de mayor estatus (profesionales, gerentes y propietarios) (Dalle, 2016). Atendiendo a la incidencia que tienen las credenciales educativas en la composición de las clases medias, Benza (2012) resalta la importancia que fue adquiriendo el capital cultural desde 1990. Desde entonces, las únicas categorías de clase media que aumentaron -en un periodo de estancamiento- fueron las de profesionales, técnicos y jefes, en detrimento de los pequeños empresarios. Esta tendencia se reitera en los últimos años de la postconvertibilidad, entre 2005 y 2010, afín a la importancia de la educación superior como vía de acceso a estas posiciones.

Sin embargo, la ruptura con modelos de movilidad social ascendente (Kessler, 2003) que funcionaron desde mediados del siglo XX, ha desencadenado una crisis de reproducción de las clases medias, ocasionando lo que se ha denominado movilidad espuria (Kessler

y Espinoza, 2003), o terciarización espuria (Sémblér, 2006). Autores de otras latitudes también han llamado la atención sobre este fenómeno en las últimas décadas, identificando el contexto actual como signado por incertidumbres, que ha derivado en una creciente desinstitucionalización de las desigualdades y que pone en tela de juicio las reglas que orientaban la promoción social (Chauvel, 2006). Así, para las clases medias, habría un riesgo de desclasmamiento intergeneracional, a pesar de haber logrado los hijos titulaciones iguales o superiores a las de sus padres (Peugny, 2009).

En efecto, aunque hay consensos acerca del papel de la educación y el manejo de conocimientos (*skills*) como principal factor que posiciona socialmente a los sujetos (Mora y Araujo, 2010), en las últimas décadas se ha señalado cierto desfase en la ecuación "ocupación-educación-remuneración" (Kessler y Espinosa, 2003; Mora Salas, 2008; Franco y Hopenhayn, 2010), como resultado de un complejo conjunto de fenómenos. Entre ellos, se encuentra la heterogeneidad de los mercados de trabajo y la proliferación de diferentes categorías ocupacionales con distintas vías de formación (Salvia y Vera, 2016) y la disminución de los retornos educativos de las titulaciones, por la devaluación de diplomas y la segmentación de las universi-



dades (Kessler, 2015). Desde este encuadre, la posición en el mercado laboral puede estar mediada por más factores que el logro educativo, orientándose por el tipo de empleo (cuenta propia o no), el sector de la economía (moderno o tradicional) o incluso la sindicalización (y desigual cobertura por convenios colectivos de trabajo) (Mora y Araujo 2010).

Como resultado de estas transformaciones sociales, no bastaría con hacer acumulaciones lineales de capital cultural institucionalizado, pues el modo en que se valorizan los títulos en el mercado laboral (que es lo que permite reconvertir el capital cultural en capital económico, a través de los salarios) no presenta una lógica unívoca (Sendón, 2013). Ambos universos sociales, mercado laboral y escolar, responden a racionalidades que no son simétricas (Tiramonti, 2013). Desde esta lectura, se pondría en relativo suspenso el funcionamiento meritocrático de ordenamiento social, según el cual a mayores (niveles de) estudios, mejores inserciones.

Singularidades del capital cultural

El concepto de capital es una de las herramientas analíticas fundamentales en la obra de Bourdieu (1998; 2011). De un lado, porque la ampliación de este concepto desde el terreno meramente económico hasta diferentes esferas del mundo social aporta elementos para comprender “las relaciones de dominación y la estratificación social” (Castián Maestro, 2004: 317). De otro lado, porque su concepción múltiple y dinámica permite atender al modo en que los capitales, en tanto diferentes formas de poder social, son susceptibles no sólo de transmisiones (como la herencia), sino de traducciones y/o de reconversiones (Bourdieu, 1998). Sin embargo, el concepto de capital aplicado al acopio de titulaciones

en sociedades meritocráticas como la nuestra no siempre genera consensos en cuanto a la fidelidad de su sentido marxista³ (Castián Maestro, 2004).

Aunque no podemos profundizar en esta discusión, interpretamos que hay aspectos del capital cultural que lo asemejan al económico, como la capacidad de acumulación y la transmisión intergeneracional en las familias. Sin embargo, también presenta rasgos propios: a) la acumulación de títulos escolares no responde a una racionalidad utilitarista (en términos de una evaluación de coste-beneficio), sino que intervienen otras lógicas sociales (tradiciones, afectos, elecciones que se orientan en el ámbito familiar de acuerdo a los capitales y disposiciones) (Jimenez Zunino, 2016); b) la conversión de capital cultural en capital económico (a través de inserciones en el mercado laboral) a menudo está mediada por la búsqueda de capital simbólico y/o de capital social (Jimenez Zunino et al., 2017), y c) la cantidad de tiempo para acumular y transmitir el capital cultural es más prolongada y sucede de manera procesual, respecto a la requerida para el capital económico (y no en un acto, como puede ser la herencia o préstamos dinerarios) (Jimenez Zunino, 2015).

En este artículo utilizamos la conceptualización elaborada por Savage y colaboradores, quienes, ante la dificultad de operacionalizar metodológicamente los capitales de Bourdieu desde la teoría marxista del valor-trabajo y la noción de plusvalía, prefieren centrarse en los mecanismos de acumulación que posibilitan ciertos activos. Desde esta perspectiva, las clases sociales cuentan con diferentes recursos que tienen potencial de aumentar, acumular, transmitir y convertir en ventajas o beneficios. Esto permite añadir a los mecanismos propios del mercado de trabajo, otros recursos como los ahorros, las inversiones, las propiedades inmobiliarias, el capital

cultural, el capital social y el capital simbólico. Para las clases medias británicas, Savage *et al.* (1992) identificaron tres activos (organizacional, económico y cultural), que funcionan como capitales con diferentes capacidades de explotación, de traducción a bienes económicos y de transmisión intergeneracional. De acuerdo con estos autores, el activo económico es el menos problemático para visualizar estos procesos, y sigue siendo claramente el que más se asemeja en un sentido marxista al concepto de capital, tanto por los efectos de explotación como de su transmisión. En cambio, tanto los activos organizacionales como los culturales tienen que reforzarse mutuamente para ser eficientes: un conocimiento o competencia cultural que no se inserte en mercados de trabajo u organizaciones no es redituable en términos económicos. A la vez, un activo organizacional habrá de apoyarse tanto en *skills* o credenciales como en capital económico para poder ejercerse y transmitirse. Estas herramientas analíticas serán de gran utilidad para interpretar las estrategias de los agentes en el tránsito desde los estudios universitarios hacia sus inserciones en el mercado laboral, como veremos en el análisis empírico.

La articulación de educación-trabajo en tramas de heterogeneidad y desigualdad

La preocupación por la articulación entre estos dos universos, trabajo y educación, ha sido encarada por numerosos autores, que sostienen una falta de encaje entre ellos. En sociología contamos con diferentes modos de abordar la relación entre la educación y el mundo laboral. Hay toda un área de indagación en torno al problema del ajuste de ambos espacios, que se traduce en una mayor o menor adecuación entre el puesto de trabajo (y las capacidades que exige su desempeño) y el nivel formati-

vo del trabajador (nivel educativo formal, capacitaciones extracurriculares, etc.). El espacio laboral demanda a los trabajadores tanto destrezas cognitivas como no cognitivas (llamadas también competencias blandas: habilidades sociales, capacidad de liderazgo, influencia, autonomía, etc.) (García Martínez, 2017), en tanto el trabajador oferta sus capacidades en un mercado complejo y poco transparente⁴.

En un plano histórico-estructural, en Argentina la dinámica de creación de puestos de trabajo desde el modelo industrializador ha requerido mayores calificaciones en el mercado de trabajo que, paralelamente, se fue cubriendo gracias a la expansión de la matrícula educativa en el mercado escolar hasta aproximadamente los años 1970. A partir de entonces esta relativa correspondencia ha tendido a saturarse, generando lo que los teóricos de la dependencia llamaban desajuste estructural entre generación de títulos y de puestos laborales (Graciarena, 1986). La expansión de la matrícula secundaria desde la apertura democrática (Miranda, 2008), y más recientemente de los estudios superiores (terciarios y universitarios) (García de Fanelli y Jacinto, 2010), han colapsado las posibilidades de absorción de mano de obra calificada. Paralelamente, el modelo aperturista ha generado islas de productividad con alta tecnología, que resuelven su demanda de mano de obra calificada con una pequeña proporción de la población (Filmus *et al.*, 2001).

Más recientemente, un grupo de trabajos que problematiza el clivaje educación-trabajo, se centra en el impacto de la universalización del nivel secundario, en tensión con la temprana incorporación de los jóvenes de hogares más desfavorecidos al mercado laboral, especialmente en contextos de crecimiento económico (Filmus, 2010 y 2015; Kessler, 2010). Otros estudios indagan la creación de dispositivos específicos que vinculan ambos universos, como las pasan-

tías y la formación para el empleo en jóvenes de nivel secundario en diferentes clases sociales (Jacinto, 2010; Montes y Sendón, 2006). Hay autores que sostienen que las articulaciones entre estudios universitarios y trabajo varían según la clase social. Pérez y Busso (2015) señalan que es más fácil combinar estudios y trabajo en las clases sociales más acomodadas, dadas las características de las ocupaciones de los diferentes sectores. Los estudiantes de bajos ingresos se emplean mayormente en nichos de actividad que requieren gran carga física (industria y construcción), y tienen pocas oportunidades de compatibilizar esas experiencias formativas con los estudios (por las disposiciones que requieren, fuerza física, horarios a tiempo completo, etc.). En cambio, los jóvenes de clase media y alta combinan empleos que pueden rentabilizar con valor profesional, ligados a los estudios.

Por último, diversos estudios analizan el proceso de transición desde la escuela al trabajo. Lejos de ser un proceso lineal, diversas autoras constatan que, en el marco de la desinstitucionalización y transformación del mundo social, se ha complejizado y diversificado este tránsito, siendo más un proceso que un momento en las trayectorias de los jóvenes (Miranda *et al.*, 2010). Muñiz Terra *et al.* (2013) sostienen un cuestionamiento acerca de la linealidad de esta transición (escuela-trabajo), y proponen abordar las inserciones al mercado de trabajo como recorridos entre fronteras difusas y permeables, antes que como un punto de llegada.

Hemos seleccionado estos antecedentes de un vasto campo de estudios, pues ponen foco en la desigualdad de condiciones de acceso a crecientes niveles educativos (tanto secundario como superior) de los jóvenes, lo que incide de modo diferencial tanto en la culminación de los propios estudios como en las vías de entrada al mercado laboral. El origen social tiene

un peso fundamental en la manera en que estos tránsitos se producen. Como han señalado varios autores (Solís, 2012; Dalle, 2016; García Martínez, 2017) el acceso a mayores niveles educativos respecto al origen social familiar es un factor que colabora en la desvinculación con situaciones desfavorecidas, aunque no garantiza ocupaciones de mayor calidad y jerarquía. Como venimos señalando, cada vez más estudios constatan que no hay una relación directa entre años de escolarización y buenos puestos en el mercado de trabajo (en términos de formalidad), siendo que “el campo laboral valora cada vez menos los certificados de nivel medio y comienza a observarse cómo se devalúan también los certificados de estudios superiores” (Sendón, 2013: 25).

En este panorama complejo, de transformaciones de las reglas de juego que garantizaban posiciones de permanencia o acceso a las clases medias (apoyadas históricamente en acumulaciones de capital cultural), cabe la pregunta acerca de las inversiones que los agentes de estas posiciones sociales harán para trazar sus trayectorias. Desde el referente empírico de las clases medias de Córdoba (Argentina), investigamos sobre el papel del capital cultural en sus trayectorias y las interrelaciones con el mercado de trabajo. En este artículo analizamos los modos en que los agentes de clases medias acumulan capital cultural (en estado incorporado e institucionalizado) para sus inserciones en el mercado de trabajo, en la trama de sus estrategias de reproducción social (Bourdieu, 2011). Para ello, y una vez revisada la literatura específica sobre la articulación entre educación y trabajo, a continuación, ubicaremos a las clases medias cordobesas en las relaciones de desigualdad del espacio social de Gran Córdoba. Desde esa herramienta analítica hemos podido seleccionar una muestra representativa de los entrevistados pertenecientes a las clases medias, para observar algunas trayectorias de sujetos con estudios superiores completos e in-

completos en el tramo de su inserción al mercado laboral.

Clases medias en Córdoba en clave relacional

Para caracterizar a las clases medias cordobesas nos apoyamos en dos investigaciones que comparten enfoque epistemológico relacional y combinan metodología cuantitativa y cualitativa: una colectiva sobre clases sociales y otra individual sobre clases medias en la ciudad de Córdoba⁵. La construcción relacional del espacio de clases sociales supuso considerar múltiples variables que se asocian simultáneamente⁶. Algunos autores han destacado la pertinencia de métodos multivariados para ordenar los datos y construir hipótesis, tipologías e interpretaciones de manera exploratoria (López-Roldán, 1996; Baranger, 2004), puesto que permiten observar la desigualdad en términos de los efectos estructurales del sistema de relaciones entre las variables y sus respectivas modalidades. La complementación con técnicas de clasificación posibilita distinguir clases recortadas, en el papel, en un espacio multidimensional.

Se detallan algunas características de las clases medias que emergen de la construcción de cuatro clases sociales⁷, desde las asociaciones significativas de algunas variables. Su composición sería para 2011 de un 29%, siendo relevante en su configuración el tipo de hogares (pequeños o unipersonales), cuyos referentes son jóvenes y con ingresos fuertemente asociados a niveles medios y altos (ingreso per cápita familiar ubicado entre el 7° y el 9° decil). Las ocupaciones de los jefes de hogar se asocian a puestos de técnicos o profesionales, en la condición de empleados asalariados y, en menor medida, de jefes, en las ramas de educación, salud y gestión jurídico-administrativa. Sus

inserciones en el mercado de trabajo se vinculan al sector estatal, en establecimientos medianos (de 6 a 40 personas) con cobertura médica, social y laboral. Sus capitales vendrían definidos por lo que Savage *et al.* (1992) denominan activos culturales y organizacionales⁸ (en consonancia con los niveles educativos, de niveles universitario completo y, menormente, incompleto). En este sentido, coinciden también con las burocracias de Estado (nacional, provincial y municipal) descritas por Sautu. Según la autora, la capacidad de acumulación de las clases medias en ámbitos estatales se patentiza en el acceso a ciertas oportunidades y ventajas (aportes jubilatorios, bienes de consumo durable, viviendas) respecto a la clase popular. En las probabilidades de acceder, sostenerse y graduarse en la educación superior (tanto terciaria como universitaria) también se manifiestan las desigualdades entre estas clases (Sautu, 2016). Como han señalado García de Fanelli y Jacinto (2010), a pesar de la expansión de la matrícula de estudios superiores, en Argentina hay una importante brecha cultural entre los diferentes sectores socioeconómicos, que se hace más acentuada en el acceso y finalización de los estudios universitarios que en el terciario (respectivamente, el 40% y el 25% tiene padre con educación superior).

Dentro de la clase media cordobesa, hemos identificado dos fracciones con algunas diferencias en cuanto a género, edad y conformación del hogar, además del capital económico o cultural. Un grupo se asocia más a jefatura femenina, con un capital cultural institucionalizado alto (titulación universitaria) y con ocupaciones ligadas a la salud y educación estatales. El otro grupo, en cambio, está fuertemente asociado a la presencia de jefes de hogar jóvenes y solteros, a hogares unipersonales y a calificación técnica. Sus inserciones se vinculan con la gestión administrativa y jurídica. Estas carac-

terísticas han sido utilizadas para seleccionar la muestra de entrevistas que analizamos en el siguiente apartado, y permitieron elaborar algunas hipótesis interpretativas sobre la reproducción de las clases medias.

Análisis de trayectorias

La construcción de un espacio social y el recorte de cuatro clases sociales posibilitó, en un segundo momento de la investigación, seleccionar una muestra en base a perfiles típicos de cada clase y fracción de clase (cuadro 1)⁹. La etapa cualitativa permitió reconstruir las lógicas prácticas (Bourdieu, 1991) que movilizan los agentes acerca de sus estrategias de reproducción social. Si bien las entrevistas abarcaron diferentes aspectos de las estrategias (habitacional, laboral, educativo, consumo tecnológico y organización doméstica), para este texto analizamos un fragmento de la información recopilada acerca del momento de realización de los estudios superiores y las apreciaciones sobre la entrada al mundo del trabajo. Interesa captar los modos en que se produce esta articulación durante algunas inserciones laborales en la etapa de los estudios, que tensionan la finalización de las carreras: tracciones entre estudiar o trabajar, que en ciertos nichos de ocupación se tornan especialmente diacríticas.

Es preciso aclarar que en nuestra investigación el mercado de trabajo no es entendido como un lugar de llegada, sino como instancia de aprendizajes que retroalimentan los saberes (capital cultural incorporado, acumulación de activos organizacionales) (Savage *et al.*, 1992) con los que cuentan los agentes. La experiencia adquirida en el mercado de trabajo reformula las apuestas de los agentes en materia de sus inversiones escolares, generando efectos dispares en las trayectorias. En sintonía con esto, hemos

intentado capturar la tensión entre las acumulaciones e inversiones en capital cultural (títulos), en forma de aceptación de una gratificación diferida (Giddens, 1983), y las inserciones en empresas y/o burocracias que prescinden de la titulación, porque preparan a los trabajadores de acuerdo con sus necesidades (Testa *et al.*, 2009). En consonancia con esto, abordamos los tránsitos entre estudios y trabajo como una puerta giratoria, antes que como una barrera rígida (Muñiz *et al.*, 2013).

La reconstrucción de trayectorias de sujetos de clases medias se hizo sobre una muestra representativa del espacio de clases sociales de Gran Córdoba. Esto nos permitió abordar las biografías individuales en contraste con la dimensión estructural, considerando el entramado complejo de condicionantes (materiales y simbólicos) que operan en la definición de itinerarios heterogéneos (Bertaux, 2005; Jiménez Zunino, 2015).

Cuadro 1. Sujetos entrevistados por grupo de edad y finalización de estudios superiores

| | Estudios superiores completos | Estudios superiores incompletos |
|----------------------|--|---|
| Hasta 35 años | Darío (31) Gustavo (34) Enrique (33) | Jorgelina (26) Marcelo (29) Marcos (34) Nahuel (25) Dante (32) Flavio (31) |
| | Lucía (31) | Pedro (31) |
| 36 años y más | Viviana (43) José (45) Sandra (49) Federico (53) Luisa (54) Adriana (57) Andrea (57) | Luciano (42) Iris (36) |

Fuente: elaboración propia. Inserciones en el sector público. Inserciones en el sector privado.

Las personas de la muestra cuentan, en la mayoría de los casos, con al menos uno de sus padres con es-

tudios superiores completos. El procesamiento estadístico nos sugirió buscar, por un lado, perfiles de entrevistados empleados en el sector público y que hubieran finalizado estudios universitarios (algunos de ellos tienen estudios de posgrado); y por otro, un grupo de jóvenes que no hubieran terminado sus estudios superiores, empleados en empresas privadas. Es posible que la edad de los entrevistados incida en la captación de sus trayectos formativos. Así todo, se trata de personas mayores de 25 años, edad teórica de finalización de estudios superiores continuados. Como ha señalado Sendón (2013), el sector del empleo privado cubre más vacantes de alta calificación ocupacional prescindiendo de la titulación que el sector público, generando un desfase entre el nivel educativo y el puesto de trabajo.

Del análisis de las entrevistas observamos que, si bien las empresas privadas brindan una formación muy valorada por los entrevistados (sobre ritmos, procesos, experiencia, etc.) a veces también obstaculizan la finalización de los estudios por la demanda de tiempo que requie-

minalidad de los estudios de nivel medio y superior, sobre todo en aquellos que son primera generación de estos niveles en las familias (Altimir y Beccaria, 2001; García de Fanelli y Jacinto, 2010). A continuación, presentamos algunos casos que ilustran esta cuestión.

Una cuestión de tiempo

Como señalamos en el apartado teórico, la acumulación de capital cultural requiere de un proceso lento, más o menos sostenido en el tiempo, para ir generando disposiciones favorables al acopio de conocimientos, saberes, destrezas, etc. Así, una de las particularidades que tienen las inversiones escolares es la temporalidad en la que se ven inmersas. Por un lado, porque las opciones institucionales de circuitos educativos, tramos y carreras implican una dimensión temporal de mediano a largo plazo (entre cinco y diez años, según las carreras, si requieren especializaciones como medicina). Este diseño temporal institucional no siempre se ajusta con los avatares de la vida de los jóvenes al momento de estudiar (trabajos, vida en pareja, emancipación de familia de origen, tener hijos, etc.), y tiene que ser constantemente reformulado. Por otro lado, existe una dimensión temporal más inmediata, acerca de las cosas por hacer o no hacer inscriptas en el presente. Esta última arista es la que puede orientar, dentro del cauce de itinerario formativo, muchas decisiones cotidianas que afectan al modo de relacionarse los agentes con sus estudios dentro de sus posibilidades materiales (presentarse a exámenes, postergar o anticipar cursadas, realizar trabajos rentados a tiempo completo, parcial o *changas*, etc.), y que inciden en la finalización de las carreras. Asimismo, la permanencia y sostenimiento en el tiempo de ciertos trabajos, o el viraje hacia otros que se acoplen más con la formación y expectativas laborales, también se juega en (y juega con) la

ren. A pesar de que existen programas específicos para incorporar a los alumnos de algunas carreras a experiencias laborales durante los estudios, algunos autores destacan que las inserciones precoces en el mercado laboral influyen en la ter-

temporalidad.

En el material empírico hallamos casos de estudiantes avanzados, con más de la mitad de la carrera realizada, que incursionaron en el mundo laboral para independizarse de sus familias de origen. La condición de estudiantes avanzados resulta ser una llave de entrada para muchos trabajos, tanto en el sector público como en el privado, por lo que estas estrategias realizan un complejo juego de demorar el tiempo y prolongar tal circunstancia. Nahuel (25) y Jorgelina (26), ambos estudiantes avanzados de sendas carreras (abogacía e ingeniería en sistemas, respectivamente), cuentan con su condición de estudiantes para ingresar en los espacios laborales. Jorgelina, a raíz de una pasantía de la Universidad Tecnológica Nacional es tomada por Coca Cola, y a los 8 meses es contratada como analista de producción, desde donde ha ido escalando posiciones en la fábrica. Nahuel, en cambio, espera poder entrar al poder judicial como estudiante de derecho en la Universidad Nacional de Córdoba -lo que le proporciona ciertas facilidades frente a un abogado recibido- por lo que demora su graduación, mientras trabaja de empleado administrativo en una empresa proveedora de gas.

Estas jugadas, sin embargo, tienen límites temporales y han de definirse en algún momento. Nahuel puede presentar sus cartas de estudiante "exitoso" durante el secundario (beca para estudiar en colegio privado por buen rendimiento escolar, dos estancias en el extranjero por su curriculum vitae), pero si demora su graduación puede poner en riesgo este capital simbólico. Jorgelina, en cambio, ha reorientado su carrera: empezó con la meta de ser ingeniera en sistemas, pero actualmente, y con maternidad en ciernes, se inclina por finalizar la tecnicatura en sistemas, título intermedio y habilitante para el trabajo que desempeña. A pesar de estar muy conforme con su trayectoria en la empresa (a nivel salarial, for-

mativo, de ascenso, etc.), Jorgelina comenta: "Y si a mí me echan sin título yo creo que es muy complicado conseguir un trabajo de ese nivel".

En estos casos paradigmáticos se articulan los itinerarios formativos con diferentes instancias de prácticas e inserciones laborales, aunque esto sucede en una constante oscilación entre apuestas que se inclinan por la vía académica (terminar y conseguir el título) o por las carreras internas en los espacios laborales. Como han señalado otras investigaciones, la conciliación de estudios y trabajo no responde solo a dificultades económicas, pues la formación educativa suele verse enriquecida con experiencia laboral, especialmente en niveles universitario y terciario (Pérez y Busso, 2015). Sin embargo, trabajar mientras se estudia es algo que también varía según el nivel socioeconómico: los estudiantes de terciario, de origen social más modesto¹⁰, combinan con mayor frecuencia trabajo y estudios que los de universidad (García de Fanelli y Jacinto, 2010).

Pasantías y prácticas preprofesionales: ¿solo asunto de ingenieros?

La principal articulación institucionalizada para permitir estos pasajes entre sistema educativo y mercado de trabajo es el dispositivo académico de prácticas y pasantías rentadas (Panaia, 2009; Riquelme y Herger, 2011). Si bien este formato está bien asentado en las carreras de ingeniería, hemos detectado en las entrevistas que en otras disciplinas se recurre también a las inserciones preprofesionales afines con la carrera, como modo de completar la formación académica. Es posible hipotetizar que estas inserciones respondan a una necesidad de acumular activos organizacionales (Savage *et al.*, 1992), además de capital social y conocimiento del campo específico de inserción laboral. Las organizaciones no solo requieren un conocimiento teórico

o técnico, sino que demandan a los trabajadores una combinación de competencias que incluyen saber, saber hacer y saber ser (Muñiz Terra, 2013), una interacción entre saber teórico y tácito (Tenti Fanfani, 2015)¹¹.

En los casos encontramos que el poder judicial puede tener esta función formativa durante el despliegue de los estudios. Uno de los entrevistados (actualmente prosecretario de justicia) ingresó a trabajar en tribunales a mediados de 1990, desde primer año de sus estudios de abogacía (José, 45). También vimos el caso de Nahuel, quien a pesar de estar en condiciones de recibirse, posterga este momento porque aspira a entrar como estudiante avanzado a tribunales, desde donde emprender su lenta y sostenida carrera.

Las carreras en el ámbito escolar también suponen inserciones previas a la titulación. Uno de los casos hallados es el de Federico (53), actual director de la escuela secundaria en la que comenzó realizando ayudantías como alumno del establecimiento, además de contar con un importante capital social (su madre fue directora). También Pedro (31), con un profesorado en educación primaria sin finalizar, y haciendo un curso de preceptor, añadido a cierto capital social como ex alumno, se desempeña como preceptor en la que fue su escuela secundaria.

Otras inserciones en el ámbito público también "se benefician" de estudiantes avanzados, y proporcionan una suerte de carreras internas a los aspirantes a licenciarse. Iris (36), estudiante avanzada de historia, comenzó a trabajar en Patrimonio Cultural de la Provincia a través de una profesora de la carrera con quien colaboraba como ayudante alumna. Luego abandonó esa carrera, comenzó a trabajar en el Archivo Histórico y a estudiar archivología, repitiendo el patrón.

Sin embargo, en la mayoría de los casos analizados, las inserciones en el sector público en los niveles de categoría profesional que suponen estos puestos laborales, se demanda la titulación finalizada. En el ámbito de la salud pública surgieron varios casos: Lucía (31), médica con especialización que trabaja en hospitales públicos y privados; Luisa (54), médica generalista que trabaja en hospital público; Viviana (43), ingeniera en sistemas que trabaja en área de sistemas del Ministerio de Salud.

Como ha señalado Sendón (2013) el sector privado entre 2003 y 2010 ha expandido el empleo en todas las calificaciones ocupacionales, pero no cubrió sus puestos más altos (categoría profesional) teniendo en cuenta el nivel educativo alcanzado. En tanto, el sector público aumentó la ocupación de titulados superiores en puestos profesionales, pero sin llegar a compensar el comportamiento del sector privado.

En los casos de ingenieros, la tensión que suponen ámbitos laboral y académico se alimenta de la siguiente paradoja: se precisa la experiencia en empresas para apuntalar los procesos formativos en espacios prácticos (versus “teóricos” de la universidad)¹². Sin embargo, esa experiencia en empresas tracciona y redefine el propio proyecto de finalización de estudios (Panaia, 2009). De acuerdo con Simone *et al.* (2015), las tensiones del proyecto profesional entre trabajo y estudio pueden generar efectos contradictorios sobre la formación.

Algunos entrevistados son ejemplares de la tensión entre las posiciones logradas a través de la experiencia que han ido adquiriendo en la empresa, y la incertidumbre de jugarse todas las cartas a un reconocimiento interno de su saber hacer, que no es fácilmente trasladado a otro establecimiento. Marcos (34), siendo estudiante avanzado de ingeniería industrial de la Universidad Tecnológica Nacional (4° año)

ingresó como pasante a una fábrica autopartista, donde estuvo siete años rotando entre diferentes secciones de la empresa. Actualmente, y desde hace tres años, se desempeña en otra autopartista, con una proyección de ascenso importante. Su explicación acerca de la no finalización de los estudios se centra en los conocimientos diversos y estimulantes que adquiere en el espacio laboral. Su relato sugiere ciertas estrategias de persuasión por parte de la empresa: le dan a elegir área de trabajo, le ofrecen horario reducido -que después no se cumple-, le pagan cursos y capacitaciones (cursos cortos, ISO 9000, con pago de viáticos a Buenos Aires y habilitantes para firmar). Puede que opere una especie de seducción de las empresas, que ante una buena articulación con la fuerza de trabajo coopta a los trabajadores con una serie de estímulos: cursos cortos y habilitantes, validación práctica de estudios sin finalizar, reconocimiento de capacidad de gestión y coordinación. Al momento de la entrevista, Marcos se trasladaba a la sede francesa de la empresa, con un ascenso y un nuevo desafío en su carrera.

La dinámica instalada en estos casos promueve las carreras de empresa (Muñiz Terra, 2013), o carreras internas de las organizaciones (Simone *et al.*, 2015), en las que los agentes experimentan ascensos y cambios constantes, rasgo que coincide con su expectativa de aprender a “dominar procesos”, “saber cada vez más”, incluso llegar a “tener gente a cargo”. Aunque, como los propios entrevistados reconocen, esta situación los coloca en tensión entre ser un *outsider* (en una nueva empresa y sin título) y poseer ciertos beneficios de ser *insider* (Pérez y Busso, 2015). Otras dinámicas presentes en este escenario (como la rotación entre empresas, o el acopio de conocimiento del funcionamiento en diferentes espacios laborales para abrirse por cuenta propia como consultores), escapan al alcance del presente texto.

Palabras finales

En este texto hemos analizado los pasajes de acceso desde los estudios superiores a las primeras inserciones laborales. Al considerar el entrelazamiento entre estos dos ámbitos, hemos visualizado dos grandes grupos de trayectorias en los casos analizados: de un lado, trayectorias con secuencias lineales, en las que el trabajo simultaneado con los estudios se ha llevado a ritmo parejo, potenciando la finalización de las carreras y la experiencia y aprendizaje práctico en el ámbito laboral. Por otro lado, hemos detectado trayectorias enredadas, en las que el entrelazamiento de las experiencias laborales y formativas ha derivado en abandonos de carrera, o en algunos casos, en postergaciones indefinidas de la culminación de los estudios. Cabe matizar aquí, como en todo el análisis precedente, que el momento de toma de la entrevista, así como las edades de los entrevistados, marcan diferencias importantes en la consideración de las opciones posibles para los agentes.

Por otra parte, mostramos cómo las acumulaciones en capital escolar (terciario o universitario) asume diferentes valoraciones según los nichos del mercado laboral, en sintonía con los antecedentes. Así, las inserciones en el ámbito público (burocracias de Estado) suelen exigir la formalidad del estado institucionalizado del capital cultural. En cambio, y a pesar de las articulaciones establecidas entre ámbitos de formación y de experiencia laboral -como las pasantías y prácticas preprofesionales-, en las empresas privadas parece bastar con un piso de saber hacer (capital cultural incorporado) que es complementado con formación brindada en los espacios laborales. Los entrevistados se encuentran así tensionados entre hacer acumulaciones de capital cultural de tipo escolar (valorable y canjeable en cualquier sitio del mercado de trabajo) y hacer acumulaciones de activos organizacio-

nales (que tienen incrustación en el espacio específico y en una trama de relaciones concreta). Estos últimos, hacen depender su valor del reconocimiento de la experiencia y la formación, pero si esto no es traducido en una certificación externa a ese espacio de interacción, genera inseguridad y dependencia en quienes no lograron apuntalar también

con títulos su *expertise*.

Las tensiones entre estudiar o trabajar a que refiere el título del artículo se relacionan con las posiciones inestables de las clases medias analizadas. Sin un volumen de capital global que las sitúe en condiciones que garanticen unas trayectorias lineales y relativamente previsibles, los agen-

tes de esta clase apuntalan desde diferentes activos o capitales (organizacionales y culturales) sus inversiones para evitar el desclasamiento.

Recibido en Julio de 2017
Aceptado en Noviembre de 2017

Bibliografía

- Altimir, O. y Beccaria, L. (2001), "El persistente deterioro de la distribución del ingreso en la Argentina", en *Desarrollo Económico*, Vol. 40, N° 160, pp. 589-618.
- Baranger, D. (2004), *Epistemología y metodología en la obra de Pierre Bourdieu*, Buenos Aires, Prometeo.
- Benza, G. (2012), *Estructura de clases y movilidad intergeneracional en Buenos Aires: ¿el fin de una sociedad amplia de clases medias?*, Tesis Doctoral, Colegio de México.
- Bertaux, D. (2005), *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*, Barcelona, Bellaterra.
- Bourdieu, P. (1991), *El sentido práctico*, España, Editorial Taurus.
- Bourdieu, P. (1998), *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus.
- Bourdieu, P. (2011), *Las estrategias de reproducción social*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Cachón, L. (1989), *¿Movilidad social o trayectorias de clase? Elementos para una crítica de la sociología de la movilidad social*, Madrid, CIS-Siglo XXI.
- Castián Maestro, J. I. (2004), "El concepto de capital en la obra de Pierre Bourdieu", en Alonso, L. E. et al. (Eds.), *Pierre Bourdieu, las herramientas del sociólogo*, Madrid, Fundamentos.
- Chauvel, L. (2006), *Les classes moyennes à la dérive*, France, Du Seuil et Le République des Idées.
- Crompton, R. (1997), *Clase y estratificación. Una introducción a los debates actuales*, Madrid, Tecnos.
- Dalle, P. (2016), *Movilidad social desde las clases populares. Un estudio sociológico en el Área Metropolitana de Buenos Aires (1960-2013)*, Buenos Aires, IIGG – CLACSO.
- Devine, F. y Savage, M. (2005), "The cultural turn. Sociology and class analysis", en Devine, F. et al. (Comps.), *Rethinking class. Culture, identities and lifestyles*, New York, Palgrave Macmillan.
- Filmus, D. (2010), "La educación y el trabajo para la inclusión social de los jóvenes", en *Revista de Trabajo*, N° 6, pp. 177-198.
- Filmus, D. (2015), "La universalización del secundario en América Latina", en Miranda, A. (Ed.), *Sociología de la educación y la transición al mundo del trabajo: juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*, Buenos Aires, Teseo.
- Filmus, D.; Kaplan, K.; Miranda, A. y Moragues, M. (2001), *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*, Argentina, Santillana.
- Franco, R. y Hopenhayn, M. (2010), "Las clases medias en América Latina: historias cruzadas y miradas diversas", en Rolando, F.; Hopenhayn, M. y León, A. (coords.) *Las clases medias en América Latina. Retrospectiva y nuevas tendencias*, Buenos Aires, CEPAL- Siglo XXI.
- García de Fanelli, A. M. y Jacinto, C. (2010), "Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, N° 1, pp. 58-75.
- García Martínez, J. S. (2017), "Sobrecualificación de los titulados universitarios y movilidad social", en *Papers*, N° 102/1, pp. 29-52.

- Germani, G. (1977), *Política y sociedad en una época de transición*, Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Giddens, A. (1983), *La estructura de clases en las sociedades avanzadas*, Madrid, Alianza.
- Goldthorpe, J. (1994), "Sobre la clase de servicio, su formación y su futuro", en Carabaña, J. y De Francisco, A. (comps.), *Teorías contemporáneas de las clases sociales*, Madrid, Pablo Iglesias.
- Graciarena, J. (1986), "Introducción", en Lattes, A. y Oteiza, E. (eds.), *Dinámica migratoria argentina (1955-1984): democratización y retorno de expatriados*, Suiza, UNRISD - CENEP.
- Gutiérrez, A. y Mansilla, H. (2015), "Clases y reproducción social: el espacio social cordobés en la primera década del siglo XXI", en *Política y Sociedad*, N° 52 (2), pp. 409-442.
- Jacinto, C. (2010), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Buenos Aires, Teseo – IDES.
- Jiménez Zunino, C. (2015), "Trayectorias sociales de los migrantes de clases medias argentinas: reproducción, reconversión y desclasamiento", en *Sociología Histórica*, España, N° 5, pp. 389-427.
- Jiménez Zunino, C. (2016), "Transmisión intergeneracional y trayectorias sociales. Las clases medias cordobesas vinculadas a la industria automotriz", en *Trayectorias*, México, N° 42, enero-junio, pp. 3-27.
- Jiménez Zunino, C. y Assusa, G. (2017), "¿Desigualdades de corta distancia? Trayectorias y clases sociales en Córdoba", en *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 79, N° 4, pp. 837-874.
- Kessler, G. (2003), "Empobrecimiento y fragmentación de la clase media argentina", en *Proposiciones*, Vol.34 (disponible en línea) <http://www.sitiosur.cl>.
- Kessler, G. (2010), "La disyunción educación-trabajo en el Mercosur. Coincidencias y diferencias entre jóvenes de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay", en *Propuesta Educativa*, N° 34, pp. 53-64.
- Kessler, G. (2015), "Desigualdad en América Latina ¿un cambio de rumbo?", en *Carta mensual INTAL*, N° 221 (disponible en línea) [<http://www19.iadb.org/intal/Cartamensual/Cartas/Articulo.aspx?id=c6784605-010d-4a07-8568-22416ef163db>].
- Kessler, G. y Espinosa, V. (2003), "Movilidad social y trayectorias en Buenos Aires. Rupturas y algunas paradojas", Santiago de Chile, CEPAL.
- López-Roldán, P. (1996), "La construcción de una tipología de segmentación del mercado de trabajo", en *Papers*, N°48, pp. 41-58.
- Milesi, A. y Motta, J. (2014), "Transformaciones en la mirada empresarial respecto del papel de los trabajadores en empresas autopartistas en Córdoba, Argentina", en *Antípoda*, N° 19, pp.171-188.
- Minujin, A. (1997), "En la rodada", en Minujin, A. (comp.), *Cuesta abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina*, Buenos Aires, Losada.
- Miranda, A. (2008), "Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI", en *Revista del Trabajo*, Año 4, N° 6, pp. 185-198.
- Miranda, A.; Otero, A. y Corica, A. (2010), "Educación y empleo: la situación histórica de los jóvenes en Argentina, 1970-2001", en *Questión. Revista especializada de periodismo y comunicación*, N° 28, pp. 1-20.
- Montes, N. y Sendón, M. A. (2006), "Trayectorias educativas de estudiantes de nivel medio. Argentina a comienzos del siglo XXI", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 11, N° 29, pp. 381-402.
- Mora Salas, M. (2008), *En el borde: riesgo de empobrecimiento de los sectores medios en tiempos de ajuste y globalización*, Buenos Aires, CLACSO CROP.
- Mora y Araujo, M. (2010), "Vulnerabilidad de las clases medias en América Latina. Competitividad individual y posición social", en Bárcena, A. y Serra, N. (eds.), *Clases medias y desarrollo en América Latina*, Santiago de Chile y Barcelona, CEPAL-CIDOB.
- Muñoz Terra, L. (2013), "Carreras ocupacionales frente a la nueva ideología managerial: análisis comparativo del curso de vida laboral de dos generaciones de trabajadores y sus posibilidades de movilidad ocupacional", (disponible en línea) http://seminariosms.fahce.unlp.edu.ar/sceyms/sceyms-2013/actas-2013/Muniz_Terra.pdf
- Muñoz Terra, L.; Roberti, E.; Deleo, C. y Hasicic, C. (2013), "Trayectorias laborales en Argentina. Una revisión de estudios cualitativos sobre mujeres y jóvenes", en *Revista Lavboratorio*, N° 25, pp. 57-79.
- Murmis, M. y Feldman, S. (1992), "Posibilidades y fracasos de las clases medias, según Germani", en Jorrot, J. y Sautu, R. (comp.), *Después de Gino Germani: exploraciones sobre estructura social en la Argentina*, Buenos Aires, Paidós.

- Panaia, M. (2009), "Demandas empresarias en las estrategias de formación de los ingenieros en dos zonas argentinas", en Neffa, J.; De la Garza, E. y Muñiz Terra, L. (comps.) *Trabajo, empleo, calificaciones laborales e identidades laborales*, Buenos Aires, CLACSO.
- Pérez, P. y Busso, M. (2015), "Los jóvenes argentinos y sus trayectorias laborales inestables. Mitos y realidades", en *Trabajo y Sociedad*, N° 24, pp. 147-160.
- Peugny, C. (2009), *Le déclassement*, Paris, Grasset.
- Riquelme, G. C. y Herger, N. (2011), "Estudio y trabajo de los estudiantes en tres universidades argentinas", en *Boletín IESALC de Educación Superior*.
- Salvia, A., y Vera, J. (2016), "Calidad del empleo en Argentina (2004-2011). Una crítica al enfoque de las credenciales educativas", en *Revistas de Ciencias Sociales*, N° 29(38), pp. 37-58.
- Sautu, R. (2016), "La formación y la actualidad de la clase media argentina", en Kessler, G. (comp.), *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Savage, M.; Barlow, J.; Dickens, P. y Fielding, T. (1992), *Property, Bureaucracy and Culture*, Routledge, London.
- Savage, M.; Devine, F.; Cunningham, N.; Friedman, S.; Laurson, D.; Miles, A.; Snee, H. y Taylor, M. (2014), "On social class", en *Sociology* (disponible en línea) <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0038038514536635>
- Sémbler, C. (2006), "Estratificación social y clases sociales. Una revisión analítica de los sectores medios", Santiago de Chile, Naciones Unidas-CEPAL
- Sendón, M. A. (2013), "Educación y trabajo: consideraciones actuales en torno al papel de la educación", en *Propuesta Educativa*, N° 40, Año 22, pp. 8-31.
- Simone, V.; Iavorsky, I. y Somma, L. (2015), "Los ingenieros y la ingeniería. Una mirada desde la formación y la trayectoria profesional", en *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, Año 20, N° 33, pp. 131-160.
- Solís, P. (2012), "Desigualdad social y transición de la escuela al trabajo en la Ciudad de México", en *Revista Estudios Sociológicos*, XXX, N° 90, pp. 641-680.
- Tenti Fanfani, E. (2015), *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Testa, J., Figari, C. y Spinosa, M. (2009), "Saberes, intervenciones y clasificaciones profesionales. Nuevos requerimientos a idóneos, técnicos e ingenieros", en Neffa, J. C., De la Garza, E. y Muñiz, L. (comp.), *Trabajo, empleo, calificaciones profesionales, relaciones de trabajo e identidades laborales*, Buenos Aires, CLACSO.
- Tiramonti, G. (2013), "Introducción. Debates en torno a la relación educación-trabajo", en *Propuesta Educativa*, N° 40, Año 22, pp. 6-7.
- Torrado, S. (1992) *Estructura social de la Argentina: 1945-1983*, Buenos Aires, Ediciones de La Flor.
- Wacquant, L. J.D. (1991), "Making Class: The Middle Class(es) in Social Theory and Social Structure", en McNall, S., Levine, R. y Fantasia, R. (eds.), *Bringing Class Back In. Contemporary and Historical Perspectives*, USA, Westview Press.

Notas

- 1 Utilizaremos el plural para referirnos a las clases medias dada su heterogeneidad empírica, como veremos en la construcción estadística del apartado "Clases medias en Córdoba".
- 2 Para Wright (1994), las clases medias que no cuentan con la propiedad de los medios de producción, gozan de ventajas por poseer credenciales educativas y cualificación; en tanto para Goldthorpe (1994) el conocimiento experto que poseen las clases medias les permiten situaciones de mercado y de trabajo beneficiosas (establecimiento de relaciones de confianza, relativa seguridad en el puesto, cierta autoridad sobre los procesos de trabajo, y un posicionamiento ventajoso en la situación de mercado: perspectivas de "carrera" y de recompensas).
- 3 Uno de los aspectos más polémicos del concepto de capital cultural en tanto "capital" es que no tiene capacidad de explotación entre clases sociales (Castián Maestro, 2004). Sin embargo, hay autores que han conferido a las credenciales educativas el papel de explotación de directivos y profesionales sobre los subordinados (Wright, 1994).
- 4 García Martínez (2017) hace una síntesis de las diferentes teorías que tratan de explicar esta relación: la teoría del ajuste entre

puesto de trabajo y asalariado (capital humano), la teoría de la señalización, en la que el título proporciona información al empleador sobre competencias y saberes; la teoría del mercado laboral dual, etc.

- 5 Ambas investigaciones se referenciarán si el proceso de evaluación es superado.
- 6 En el marco del trabajo colectivo construimos el espacio social para Gran Córdoba, a partir de procesamiento estadístico de las bases de Hogares e Individuos (tercer trimestre de 2003-2011) de la EPH-INDEC, combinando técnicas de análisis factorial (Análisis de Correspondencias Múltiples) con técnicas de clasificación (Clasificación Jerárquica Ascendente). Las técnicas multivariadas posibilitan la visualización de relaciones de interdependencia, luego de clasificar unidades de análisis y variables (Gutiérrez y Mansilla, 2015).
- 7 Siguiendo la nomenclatura propuesta por Savage et al. (2014), caracterizamos cuatro clases: elite, clase media establecida, clase trabajadora tradicional y precariado.
- 8 El procedimiento estadístico utilizado (ACM y JCA) no capta, con las variables disponibles en la EPH, el capital económico en la dimensión de pequeña burguesía.
- 9 La muestra se compuso de 20 entrevistas, que analizamos según la finalización de los estudios superiores y la inserción laboral en burocracias de Estado o empresas privadas. Los nombres son de fantasía y se colocan entre paréntesis las edades. El trabajo de campo se desarrolló entre 2014 y 2015.
- 10 En una tercera parte, los estudiantes de nivel terciario son primera generación que accede a estudios superiores en sus familias, en tanto los de universidad cuentan en un 40% con padres con estudios superiores (García de Fanelli y Jacinto, 2010).
- 11 Para un análisis sobre la formación y reconocimiento de los distintos tipos de saberes en entornos laborales, ver Testa *et al.*, 2009.
- 12 En las últimas décadas ha operado en las empresas un cambio de discurso hacia la valorización de la experiencia, pues el cierre de muchas escuelas técnicas en la década de 1990 y el auge de la automatización requirieron de procesos de capacitación en las empresas, reduciendo la importancia de saber específico (Milesi y Motta, 2014).

Resumen

En este artículo analizamos los modos en que las personas de clases medias invierten y acumulan capital cultural (en estado incorporado e institucionalizado) para sus inserciones en el mercado de trabajo. El material empírico se apoya en dos investigaciones en curso que comparten enfoque epistemológico relacional y combinan metodología cuantitativa y cualitativa: una colectiva sobre clases sociales en Córdoba y otra individual sobre clases medias. Presentamos primero una discusión sobre el papel del capital cultural en la conformación y reproducción de las clases medias, atendiendo a las particularidades de este recurso. Luego, problematizamos la articulación entre los estudios y la inserción en el mercado de trabajo, en el contexto actual de crisis de reproducción de las clases medias. Finalmente, delineamos trayectorias de inversión en capital cultural y de valorización en el mercado laboral de agentes de diferentes posiciones de clases medias, seleccionadas del espacio de clases sociales cordobés.

Palabras clave

Capital cultural - Clases medias - Córdoba - Trayectorias - Educación superior y trabajo

Abstract

In this article we analyze the ways in which middle-class agents invest and accumulate cultural capital (both in embodied and institutionalized state) in order to insert themselves in the labor market. The empirical material presented derives from two research projects in course that share a relational epistemological approach and combine quantitative and qualitative methodology: on the one hand, a collective project concerning social classes in Córdoba, on the other, an individual one concerning middle-classes.

First, we present some considerations on the role that cultural capital, given the particularities of this resource, plays in the conformation and reproduction of middle classes. Then we discuss the articulation between studies and insertion in the labor market in the present context of crisis of reproduction of the middle classes. Finally, we sketch some trajectories of investment of cultural capital and valorisation in the labor market of agents that hold different positions in the middle classes. The cases were selected from Córdoba's space of social classes.

Key words

Cultural capital - Middle-classes - Córdoba - Trajectories - Higher education and work