

# DISCURSOS Y ACTORES EN TORNO A LAS RELACIONES ENTRE ENTRE LA EDUCACIÓN, LA UNIVERSIDAD Y EL MUNDO DEL TRABAJO

## FEDERICO GONZÁLEZ

IEC - CONADU

Las relaciones entre la educación y el mundo del trabajo han tomado centralidad en distintos tipos de debates. Algunos de ellos se centraron en los vínculos entre universidad y modelo productivo; la importancia de la incorporación de dispositivos tecnológicos para el aumento de la empleabilidad; la producción de tecnología soberana y la centralidad del conocimiento universitario; la pertinencia de las inserciones laborales de graduados universitarios como problema público; las relaciones entre competencias educativas y precariedad en el mercado de trabajo; entre otros. En esta trama de discursos, distintos actores contribuyeron a la producción de posiciones y lecturas heterogéneas.

Teniendo en cuenta las diversas formas en que las relaciones entre educación y trabajo han sido abordadas y enunciadas, en este documento tomamos la decisión de organizar la trama discursiva en base a cinco de actores: sindicales, organismos internacionales, académicos, fundaciones y organizaciones no gubernamentales (ONGs) y, por último, gobierno. A su vez, prestaremos especial atención a los debates vinculados a los niveles secundario y universitario del sistema educativo argentino, por ser lo más interpelados en el vínculo con el mundo del trabajo.

Es importante mencionar que no existe la producción de un discurso unívoco según el actor que lo enuncia. Como se podrá leer en el transcurso de las siguientes páginas, los discursos se solapan, las fronteras o zonas límites se tornan más grises y las posiciones suelen encontrarse. A lo largo del texto, identificaremos, por un lado, actores que configuran y sostienen

una posición crítica ante determinados paradigmas y, por otro lado, actores que refuerzan perspectivas que podemos vincular con el pensamiento neoclásico.

En términos metodológicos, se revisaron y sistematizaron un total de 53 fuentes secundarias, principalmente documentos de difusión, leyes, proyectos de ley, artículos periodísticos, libros y artículos publicados en revistas científicas. La organización y lectura de distintos tipos de materiales nos permitió comprender la diversidad de documentos a partir de los cuales se busca posicionar una determinada lectura sobre la relación educación y trabajo. Considerando que en el período que gobernó la Alianza Cambiemos en Argentina (2015-2019) proliferaron informes de distintos ministerios (y también de otros actores) sobre la centralidad de lo educativo para el futuro del trabajo, establecimos como recorte temporal dicha etapa de gobierno.

El documento se estructura en dos grandes partes. En la primera, retomamos un conjunto de propuestas desplegadas por el gobierno de Cambiemos durante el período 2015-2019. Esta presentación nos permitirá analizar un conjunto de cosmovisiones sobre el vínculo educación, trabajo y desarrollo en un período histórico particular. En la segunda, plantearemos dos posiciones, crítica y neoclásica, con el objetivo de dar cuenta de cómo distintos actores tensionan o refuerzan las lecturas presentes en los documentos que estructuran la primera parte.

## I. ARTICULACIONES ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO DURANTE EL PERÍODO 2015-2019. UNA APROXIMACIÓN A PARTIR DE DISTINTAS PROPUESTAS

Para el desarrollo de este informe es necesario partir de un determinado momento histórico y desde allí analizar la construcción de argumentos en torno a la relación educación, trabajo y modelo productivo. Este abordaje lo realizamos a partir del análisis de documentos de gobierno del sistema educativo, específicamente el *Plan Maestro* (Ministerio de Educación de la Nación, 2017), el proyecto “Secundaria Federal 2030. Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades” (Ministerio de Educación de la Nación, 2016)

“

DURANTE EL PERÍODO 2015-2019 SE PROFUNDIZARON LAS TENSIONES POR DEFINIR Y CONSTRUIR UN SIGNIFICADO HOMOGÉNEO Y UNÍVOCO DEL IRRESOLUBLE VÍNCULO ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO.

”

y el documento “Demanda de capacidades 2020. Análisis de la demanda de capacidades laborales en la Argentina” (INET, 2016).

Ahora bien, si bien en este período histórico se profundiza una mirada particular y centralmente meritocrática de la educación, no constituye un elemento disruptivo en relación a otros períodos históricos; aspecto que abordaremos en posteriores publicaciones.

Durante los años 2015 y 2019 se profundizaron las vinculaciones y las articulaciones entre el sector privado y el estatal, también en la esfera educativa. Distintas investigaciones académicas concuerdan en que no es reciente el interés de los sectores productivos en el campo de las políticas educativas, especialmente en los niveles medio, superior y la educación técnico-profesional. Según Castellani (2019), la captura de la decisión pública constituye una de las estrategias llevadas a cabo por las élites económicas para influir en el campo de la gestión estatal.

Estas últimas intervienen en el ámbito educativo a través de fundaciones y ONGs, buscando incidir en las políticas educativas y, principalmente, en la configuración de discursos educativos válidos organizados desde una supuesta neutralidad experta (Castellani, 2019). Como analizaremos en el transcurso de este documento, las posiciones y discursos de este actor se encuentran en estrecho diálogo con parte importante de los organismos internacionales y con las propuestas de gestión impulsadas por el la Alianza Cambiemos en distintos ministerios, principalmente en las áreas de Educación y Desarrollo Social. Retomando el documento elaborado por el equipo del Centro de Innovación de los Trabajadores (UMET-CONICET) y otro tipo de fuentes relevadas, es posible definir tres intereses centrales de estos actores en el campo educativo:

- La formación de recursos humanos según las demandas y necesidades de capacitación definidas por el sector productivo y el mercado laboral.
- La intervención en el “mercado educativo” mediante la oferta de programas y planes que el Estado demande y contrate. Se hace foco principalmente en la capacitación y la evaluación.

- La transmisión de valores del mundo empresarial (competitividad, eficiencia, eficacia) como valores universales. Los discursos centrados en las emociones, el liderazgo y el emprendedurismo se presentan con la potencialidad de revertir las tendencias desiguales del sistema educativo.

El análisis de los distintos documentos elaborados en este período nos permite mostrar algunos elementos y jerarquizaciones conceptuales que serán de utilidad para trabajar en la segunda parte del informe. Fue la educación secundaria y superior, específicamente técnica-profesional, el foco de interpelaciones. Se plantearon durante el período 2015-2019 un conjunto de recomendaciones que se centraron en la modificación de los currículos, en el establecimiento de adecuaciones con las demandas formativas de las empresas y en la importancia de las pasantías como resolución a la problemática de la “pertinencia” o “aislamiento” de los sistemas universitarios.

A su vez, la pregunta sobre la competitividad empresarial atraviesa la totalidad del documento del INET (2016) y organiza las concepciones sobre la educación técnica. Según el texto, los bajos estándares de calidad, las limitaciones de los empleados y las dificultades para adaptarse a las nuevas tecnologías reducen la competitividad del sector; su productividad y las posibilidades de inserción en el mercado mundial. Teniendo en cuenta esta forma de definir el problema estructural del sistema productivo argentino, la educación (en términos de habilidades y competencias) es concebida como una herramienta central para la transformación productiva.

En síntesis, durante el período 2015-2019 se profundizaron las tensiones por definir y construir un significado homogéneo y unívoco de lo que Puiggrós (2017) denominó como el irresoluble vínculo entre la educación y el trabajo. El gobierno de la Alianza Cambiemos hizo cuerpo en las perspectivas meritocráticas, reforzando, aunque presente también en otros períodos, discursos centrados en el individuo y en la revalorización de teorías que tomaron fuerza en la década de los noventa, como las del capital humano y la empleabilidad. Tomando estas reseñas como disparadores para el debate, presentaremos a continuación cómo diversos

actores jerarquizaron dimensiones explicativas distintas, tensionando o reforzando los argumentos hegemónicos.

## II. DESARROLLO, EDUCACIÓN Y TRABAJO. DISPUTAS POR LA JERARQUIZACIÓN DE DISTINTAS DIMENSIONES

Teniendo como base los proyectos y discusiones reseñadas en el apartado anterior, proponemos reponer un conjunto de posiciones con el objetivo de dar cuenta de las tramas discursivas heterogéneas y las jerarquizaciones diferenciales que intervienen en los debates sobre las relaciones entre desarrollo, educación y trabajo. A modo de organización de la escritura, presentaremos las siguientes posturas:

- Posiciones críticas.
- Posiciones vinculadas a la perspectiva neoclásica.

### LAS POSICIONES CRÍTICAS

A continuación, analizaremos una serie de argumentos y lecturas que pueden ser enmarcadas como posicionamientos críticos. A partir de la revisión de diversos tipos de documentos, identificamos que los actores sindicales y parte del campo académico han sostenido discursos que tensionaron las perspectivas centradas en las teorías del capital humano, la empleabilidad y las competencias para el mercado de trabajo.

En el congreso educativo nacional de la Confederación de Trabajadores de la Educación (CTERA), celebrado en el año 1997, se planteó la necesidad de caracterizar el modelo neoliberal y su propuesta para definir la relación educación y sistema productivo. En el documento que sistematiza los ejes y principales conclusiones, se recupera una perspectiva que también es posible encontrar en libros editados por distintas universidades y artículos de revistas científicas. Se podría resumir de la siguiente manera: al momento de pensar la relación entre educación y trabajo es necesario prestar atención tanto al tipo de formación como a la estructura productiva del país y las posibilidades en la generación del empleo. ¿Para



**LA NOCIÓN DE EMPLEABILIDAD FUE UNA DE LAS CATEGORÍAS MÁS RETOMADAS POR LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES Y FUERTEMENTE DISCUTIDA POR LOS ACTORES QUE COMPONEN LAS POSICIONES CRÍTICAS.**



FOTO: GALLA ABRAMOVICH



qué preparar para el empleo si el modelo de desarrollo no produce suficientes puestos de trabajo? ¿Cuál es la potencialidad de lo educativo en la transformación de los modelos de desarrollo? ¿Cuál es el lugar de la responsabilidad individual al momento de la inserción laboral?

Recuperando la vigencia de este documento, presentaremos a continuación las siguientes dimensiones que estructuran las posiciones críticas de los sindicatos y parte de la academia:

- La crítica a las ideas de competencias, habilidades y emprendedurismo.
- El debate sobre la calidad educativa, la democratización del conocimiento y el desarrollo.

#### A) LA CRÍTICA A LAS IDEAS DE COMPETENCIAS, HABILIDADES Y EMPRENDEDURISMO

Las distintas propuestas desplegadas por el gobierno de Cambiemos durante 2015 y 2019 fueron evaluadas por el actor sindical como el desarrollo de principios enmarcados en lo que se nombra como la “nueva gestión pública”. Partiendo de la supuesta objetividad del conocimiento experto, estos proyectos plantearon “evaluaciones estandarizadas como parámetro de calidad, nueva carrera docente, liderazgo, meritocracia, emprendedurismo, articulación educación-trabajo mirada sólo desde el empleo y con foco en las demandas de las empresas” (CTERA, 2017: 1).

Denunciando la forma en que el *Plan Maestro* estableció una relación directa entre educación (media y universitaria), competencias y conocimiento, el actor sindical planteó la necesidad de revisar la definición de un perfil de egresados “funcional a los requerimientos empresariales de mano de obra barata y sujetos acrílicos” (UTE, 2017). El actor sindical, en diálogo con las posturas académicas críticas, planteó que las relaciones entre educación y trabajo eran entendidas a partir de las nociones de adaptación, flexibilidad y talento. De esta forma, se descalificaba la enseñanza enciclopédica y se proponían soluciones vinculadas a las competencias y las capacidades, definidas por las demandas del mercado de trabajo (SUTEBA, 2017).

La revisión de la relación entre la educación, la universidad y el mundo del trabajo en documentos sindicales, nos permitió identificar una lógica argumentativa similar a la discusión sobre la calidad educativa y la educación de calidad (CTERA, 2010). Sin negar la relación entre la educación y el empleo, intentaron instaurar otro tipo de argumento que tensiona las teorías del capital humano y la idea de competitividad.

En diálogo con este desafío, parte del actor académico hizo foco en esta crítica en tanto la política educativa (principalmente en el sector medio y universitario) planteó la necesidad de mejorar la empleabilidad de los jóvenes e invertir en capital humano. En términos generales, este paradigma hace hincapié en la importancia de la capacitación tanto en saberes y aptitudes para el trabajo como también en habilidades comunicacionales e interaccionales para mejorar las posibilidades de inserción laboral (Adamini y Brown, 2016; Roberti, 2018). Cada trabajador aparece como gestor de su propia trayectoria laboral y la escuela o la universidad son las instituciones encargadas de brindar herramientas para llevar adelante sus proyectos personales.

A grandes rasgos, la teoría del capital humano comprende a la relación entre la educación y el trabajo desde una perspectiva económica, introduciendo el nivel educativo como variable explicativa de la desigualdad y heterogeneidad del desarrollo productivo (Brown, 2016, 2019). Desde esta postura, las personas desocupadas u ocupadas en empleos de bajos ingresos son aquellas que tienen bajos niveles educativos y, por ende, responsables de revertir dichas condiciones a partir de la inversión en formación.

Por otra parte, la noción de empleabilidad también fue una de las categorías más retomadas por distintos organismos internacionales y fuertemente discutida por los actores que componen las posiciones críticas. La empleabilidad “vincula la probabilidad de acceso al empleo con las características individuales de las personas, planteando que la situación de desempleo y vulnerabilidad social es una consecuencia de la baja calificación y formación para el empleo y de déficits en las disposiciones hacia el trabajo (mostrarse proactivo, tener iniciativa, respetar a los superiores, etcétera)” (Brown, 2019: 10).

En los documentos analizados, las perspectivas del capital humano y de la empleabilidad se encontraban ampliamente vinculadas, al proponer que el conocimiento, las competencias y los atributos necesarios para el desenvolvimiento en el mercado de trabajo se encontraban bajo responsabilidad individual.

El actor sindical y parte del académico han denunciado la pregnancia de estas perspectivas en la definición de problemas públicos, avanzando así en el desarrollo de múltiples críticas. La primera de ellas se centraba en el análisis de los modelos de desarrollo y las posibilidades de creación de puestos de trabajo. En un país cuya estructura productiva no crea suficiente empleo, la relación entre la educación y el mundo del trabajo se torna más compleja, produciéndose lo

que se denomina como “efecto fila” (Thurow, 1983). Es decir, el mercado de trabajo construye sus propios mecanismos de regulación y organiza las posiciones en “la fila” teniendo en cuenta la definición de las competencias y habilidades necesarias para los escasos puestos de trabajo (Brown, 2019).

La segunda de las críticas se centraba en el carácter individual de estas perspectivas y las lógicas de despersonalización radical (Tilly, 1998). Se planteaba la importancia de remarcar el carácter social y desigual de lo que se nombra como capacidades y atributos individuales. De esta forma, Riquelme (2006) plantea que, más allá de las vinculaciones que existen entre los mundos de la educación y del trabajo, lo educativo no puede reducirse a un “ajuste adaptativo” a los requerimientos de la producción y el trabajo. En este sentido, sostiene la necesidad de discutir las lógicas contrapuestas del mundo de la educación (equidad, homogeneidad, universalidad) y del mundo de la producción y del trabajo (selectividad, competitividad, demandas diferenciadas de la estructura productiva).

## B) EL DEBATE SOBRE LA CALIDAD EDUCATIVA, LA DEMOCRATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y EL DESARROLLO

El debate sobre calidad educativa presenta una raíz histórica amplia. Ahora bien, ¿cuáles son los contenidos que contiene el significativo calidad educativa? Aquello que se nombra como baja calidad, generalmente medida a partir de los porcentajes de desgranamiento y los resultados de evaluaciones nacionales e internacionales, es interrogado por el actor sindical, que incorpora otras dimensiones de análisis.

En distintos documentos, la noción de calidad educativa es puesta en disputa y se propone como alternativa el debate por la educación de calidad (CTERA, 2010). Es así como se busca pensar a los niveles secundario y universitario a partir de la disputa por la igualdad y no vinculada a las competencias demandadas por el mercado de trabajo. Si el argumento en torno a la baja calidad educativa se presenta en los documentos de gobierno como una problemática que abre el espacio para un conjunto de proyectos vinculados a la innovación y a la mayor competitividad, desde las posiciones críticas la articulación con el mundo del trabajo aparece en vínculo con un conjunto de dimensiones y problemáticas educativas, tales como la centralidad de la formación técnico-profesional y el avance de diversas formas de privatización.

Para el actor sindical, el discurso de la calidad educativa permite la apertura de un espacio de interpelacio-

nes donde se interrogan los componentes tradicionales del sistema educativo argentino: el lugar del Estado, el papel del conocimiento, la territorialización de la política educativa y la noción de igualdad. De esta forma, el fenómeno de la privatización ingresa en este debate por las repercusiones de la clásica discusión sobre la democratización del conocimiento y la orientación de las políticas curriculares. La progresiva articulación con las empresas y fundaciones en este último aspecto es denunciada como “la búsqueda de la mejor calidad educativa”, “promover la empleabilidad” y “la formación integral” (CTERA e IE, 2018).

Ahora bien, las discusiones sobre la política curricular y la democratización del conocimiento promovieron en parte del campo académico los debates sobre la relación entre sistema universitario y desarrollo. La universidad aparece como un bien público que si bien se encuentra inserta en lógicas crecientes de internacionalización y privatización, es necesario retomar como objeto de la política estatal para avanzar en el desarrollo. En este sentido, Del Valle, Suasnábar y Montero (2016) plantean la centralidad del mundo del conocimiento, la ciencia y la tecnología en los desafíos por la democratización de la universidad y la internacionalización en un sentido democrático.

La cuestión de los bienes cognitivos, en tanto productos de investigaciones desarrolladas en las universidades, adquirió importancia en los proyectos que vinculan desarrollo, tecnología y conocimiento. La discusión central en la bibliografía radica en el lugar ocupado por el Estado y en las complejas articulaciones con el mundo empresarial. Allí, se plantea la importancia de que la educación superior y las capacidades de producción académica se articulen no solo con el sistema productivo sino también con las necesidades y problemáticas más importantes de las sociedades (Carboni, Marcelina y Maestromey, 2000; Landinelli, 2016)

Si bien parte de los discursos sobre la relación entre universidad y desarrollo se centran en la baja adecuación a los requerimientos de las demandas del mercado de trabajo, otras posiciones, entre ellas las sindicales y parte de las académicas, incorporan a la universidad y a la producción del conocimiento como ejes centrales en la estrategia de superar el “colonialismo industrial” (Figuroa Sepúlveda, 2013). Para ello, se sostiene la importancia de abordar las dificultades que se van creando en la independencia de los países y la centralidad de articular regionalmente el trabajo científico, los procesos productivos, la soberanía y el bienestar de la población.

## POSICIONES VINCULADAS A LA PERSPECTIVA NEOCLÁSICA

La referencia al pensamiento neoclásico para nombrar estas posiciones se explica por la influencia que éste adquirió al definir las relaciones entre educación, universidad y desarrollo. Se supone, de esta manera, la lógica del intercambio mercantil para explicar los vínculos entre formación y mundo del trabajo. Desde esta perspectiva, el nivel educativo consti-

tuye una variable que explica, por un lado, el nivel de desarrollo de un país y, por otro lado, la performance del individuo en el mercado de trabajo. Es así que las ideas de competencias, habilidades, talentos, innovación y competitividad tomaron protagonismo en los discursos y propuestas de políticas públicas por parte de los organismos internacionales, fundaciones y parte del campo académico.

Si hacemos foco en este último actor, podemos decir que la economía crítica analiza la relación entre edu-



FOTO: GALA ABRAMOVICH

cación, universidad y mercado de trabajo por fuera del individuo (aunque pensando los procesos de inserción laboral y sus múltiples dimensiones) y establece un conjunto de críticas a las perspectivas que ponen foco en el sujeto individual y el vínculo exclusivo con el mundo de la educación. Sin embargo, en el campo académico también se encuentra un conjunto de investigaciones (vinculadas a la economía neoclásica) que pone el acento en nociones como la innovación, la competitividad y la formación. Para esta perspectiva, las posibilidades de transformar el sistema educativo se encuentran en estrecho diálogo, y sin mediaciones, con las posibilidades de modificar la estructura productiva.

Un ejemplo de este último argumento se encuentra presente en distintos artículos de opinión donde se muestra a diferentes países como exponentes de conversión productiva y económica a partir de procesos de reforma educativa. El modelo educativo de Singapur y la conversión del país en centro significativo del comercio mundial es retomado en distintas notas de opinión y artículos académicos (Silva Guerra, 2017). Para esta perspectiva, Singapur “convirtió el sistema educativo en una de las más fuertes meritocracias del globo, que produce empleados altamente distinguidos y que exporta cada vez más productos de alta tecnología. La meritocracia académica de esta nación principia en primera medida, donde los niños son distribuidos en un ranking acorde a su desempeño académico, desde el primero hasta el último” (La Nación, 25/8/2009).

Esta distinción en el campo académico nos permite mostrar diferenciaciones y zonas grises al interior. Si bien parte importante de las ciencias sociales recuperan una perspectiva crítica para pensar las relaciones entre educación y trabajo, existen un conjunto de posturas que refuerzan el nivel educativo como variable explicativa central.

Por otra parte, si hacemos foco en las fundaciones, ONGs y redes de *think tanks*, es interesante remarcar las correspondencias entre sus propuestas y los documentos de gobierno mencionados anteriormente, especialmente en relación a la educación técnica profesional. Lo sistematizado nos permite identificar un diagnóstico donde la idea de calidad en los aprendizajes (incluyendo allí conocimientos, aptitudes, habilidades y empleabilidad) adquiere centralidad. Frente a esto, plantean:

- Ineficacia de los circuitos educativos formales (especialmente en el nivel medio y en el sistema universitario).

- La diversificación de oportunidades de aprendizajes, más allá de lo formal, para asegurar la empleabilidad de los jóvenes.
- La mejora de las aptitudes y la readaptación profesional.
- El establecimiento de mecanismos de certificación flexibles.

Para este actor, las distancias, cada vez mayores, entre la educación formal y las necesidades del mercado laboral requieren de una política educativa capaz de mejorar “las aptitudes y la readaptación de la fuerza de trabajo, así como el replanteamiento de la pertinencia y la función futura de la educación, el aprendizaje y los conocimientos formales” (Cobo, Zucchetti y Rivas, 2018: 3, traducción propia).

A partir de estas lecturas, este actor sostiene la ruptura entre la gestión nacional de la política educativa y las lógicas de crecimiento de los negocios que se desarrollan a escala local. A partir de una supuesta tensión entre estas escalas, afirman la importancia de implementar una “personalización de la educación” capaz de ofrecer habilidades requeridas. De esta forma, plantean la necesidad de un construir un enfoque local que articule escuela, universidad y sector producto a partir de un modelo que “consiste en conjugar las ambiciones sectoriales y locales, reconocer y desarrollar las cualidades industriales específicas de una zona local y su potencial de crecimiento, y conjugar las oportunidades para que los jóvenes se comprometan con los empleadores, desarrollen aptitudes y competencias relacionadas con los requisitos comerciales” (Tambling, 2018: 8, traducción propia).

Si prestamos atención a las cosmovisiones de este tipo de propuestas, la desigualdad educativa se concibe a partir de la ampliación de la brecha entre lo educativo y las necesidades de formación de la fuerza de trabajo. Para revertir esta característica, se plantea como necesario integrar demandas sociales y laborales a los sistemas escolares y universitarios, el desarrollo de habilidades para la participación en las economías y reformas curriculares basadas en competencias y mecanismos de evaluación (Costin y Coutinho, 2018).

Estas mismas perspectivas sobre la relación entre la educación, el desarrollo y el trabajo son profundizadas por distintos organismos internacionales. Si bien se podría establecer un conjunto de distinciones al interior de este actor, principalmente en el caso de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) y parte de las producciones de la UNESCO (Organización de

las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)<sup>1</sup>, es posible dar cuenta de la persistencia del diagnóstico producido en la década del 90. En esta lectura, era el mundo del trabajo el que le proponía nuevos retos al sistema educativo y exigía nuevas condiciones de adaptabilidad.

Distintos organismos sostenían que la educación y la formación constituían factores estratégicos para promover el crecimiento económico y mejorar la competitividad de la estructura productiva. Esta breve referencia histórica nos permite establecer articulaciones con el diagnóstico actual que ubica a las competencias y a la capacidad de emprendedurismo como proyecto para alcanzar mayores niveles de desarrollo. Las competencias, entonces, no solo se refieren a cuestiones vinculadas a los requerimientos técnicos-laborales sino también sociales, es decir, aquellos aspectos actitudinales que los sujetos deben incorporar para satisfacer las demandas del mercado de trabajo.

En este sentido, entre 2015 y 2019, la articulación de distintos organismos internacionales en el desarrollo de propuestas de políticas públicas se profundizaron. La definición de la “Agenda 2030 para el desarrollo sustentable”, configurada a partir de distintas reuniones y encuentros (entre ellas, la Declaración de Buenos Aires en el 2017 y la reunión de Reunión Cochabamba en el 2018), establece un conjunto de objetivos que son ampliamente recuperados por distintos documentos al momento de plantear líneas de política estatal.

Las nociones de “educación inclusiva”, “equitativa”, “de calidad” y “para toda la vida” se conjugaron con una problemática particular: la desigualdad en el acceso y la definición de la enseñanza técnica-profesional como el mecanismo primordial para la adquisición de competencias y el espíritu empresarial necesarios para el empleo, especialmente en personas con bajo nivel de cualificación (UNESCO, 2016, 2017, 2018).

En este sentido, se presentan a distintos documentos como “una nueva mirada de la educación, del aprendizaje, de la enseñanza, de las políticas y acciones a realizar, con innovación, integralidad, planificación estratégica y una visión a largo plazo que contextualice

las realidades nacionales y locales” (UNESCO, 2017: 9). Esta agenda y esta supuesta mirada de la educación, objetiva y experta, fue retomada en distintas producciones a partir de la jerarquización de distintas dimensiones de análisis.

Si hacemos foco en los materiales de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), específicamente de la Comisión Mundial sobre el Futuro del Trabajo, la formación universitaria era puesta en diálogo con el eje del cambio tecnológico, la robotización, la automatización y el impacto en la estructura de creación de empleo. De esta manera, se concebían a las competencias como esenciales para garantizar que los trabajadores puedan hacer frente a la brecha tecnológica (OIT, 2017a).

Es necesario que las universidades y las instituciones de formación técnica y profesional se adapten continuamente a la naturaleza cambiante de los empleos, y que formen un capital humano que permita a los trabajadores del futuro mantener su pertinencia en el mercado de trabajo y ser lo suficientemente flexibles para adaptarse a la cambiante situación de empleo (OIT, 2017b: 13).

La OIT, como otros organismos internacionales, propuso una serie de discusiones sobre la relación entre la educación y el futuro del trabajo, remarcando los problemas de la estructura productiva en la generación de empleo. A su vez, planteaba la disparidad creciente entre la oferta y la demanda de trabajo, la necesaria adaptabilidad a un mundo del trabajo que cambia y la importancia de un conjunto de medidas (como las pasantías) para mejorar la empleabilidad y la transición al mercado de trabajo.

Por último, estas posiciones y tramas de discursos enunciados por distintos actores, entre ellos los organismos internacionales, fundaciones, ONGs y parte del campo académico, se vinculan y articulan entre sí por presentar una fuerte influencia del pensamiento neoclásico. Es así que es posible encontrar líneas argumentativas comunes donde se pone el foco en los déficits individuales, en la centralidad de las habilidades y competencias laborales, y en la potencialidad de los proyectos educativos para la transformación de las estructuras productivas. Sin embargo, es importante mencionar que, tal como analizamos en el apartado anterior, existen posturas críticas que tensionan el discurso neoliberal, la naturalización de la lógica del lucro en las políticas educativas y la creciente influencia de los organismos multilaterales (IEAL, 2018).

<sup>1</sup> Para profundizar algunas posturas específicas al interior de la UNESCO, ver los siguientes documentos: “Educación Superior y Sociedad. Transformaciones sociales y desafíos universitarios en América Latina” (2008); “Educación Superior y Sociedad. Las transformaciones de la Educación Superior en América: identidades en construcción” (2010); “Universidades para el desarrollo” (2016).

### III. CONCLUSIONES

En este informe hemos sostenido que la relación entre educación y trabajo se ha configurado como un espacio de múltiples interpretaciones. Según Puiggrós (2017), la irresolución del vínculo posibilitó que distintos actores articulen posturas y discursos con el objetivo de configurar mecanismos de captura de la decisión pública.

A su vez, identificamos que durante el período 2015-2019 se produjo una política de articulación entre go-

bierno, fundaciones, ONGs y organismos internacionales orientada a la reforma educativa, donde las concepciones de la educación se encontraban en diálogo con las perspectivas de las capacidades y habilidades para el mercado de trabajo.

Frente a esta postura, que la hemos definido a partir de la influencia del pensamiento neoclásico, analizamos otros actores que desplegaron discursos y posicionamientos críticos. A continuación, sistematizamos un conjunto de puntos donde la relación entre la educación, la universidad y el trabajo es puesta en debate:

## REFERENCIAS

### BIBLIOGRAFÍA

**Adamini, Marina y Brown,**

**Brenda (2016).** Sentidos comunes detrás de políticas estatales destinadas a jóvenes en la etapa kirchnerista. Un análisis discursivo del programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo y el nuevo sistema de pasantías. En Busso, M. y Perez, P. (coords.), *Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista*. Miño y Dávila.

**Aguilar, Miguel Angel., Campos,**

**Oscar y Daza, Germán (2013).** Educación superior y desarrollo en América Latina: un vínculo en debate. ¿La necesaria mediación del mercado? En Martínez, M.E, Piñero, F, Figueroa Delgado, A. (coord). *El papel de la universidad en el desarrollo*. CLACSO.

**Brown, Brenda (2016).** *Sistema de Protección social y Programas de Transferencias Monetarias Condicionadas. El “paradigma de activación” en Argentina 2003-2013.*

Tesis de Magíster en Ciencias Sociales del Trabajo, Universidad Nacional de Buenos Aires.

**Brown, Brenda (2019).** *Paradigma de activación y políticas sociales en América Latina*. Relacso.

**Carboni, Sandra, Delicio,**

**Fabián y Maestromey, Marcelina (2000).** Relación entre universidad y sector productivo. *Revista FACES*, 6(9).

**Castellani, Ana (2019).** *¿Qué hay detrás de las fundaciones y ONGs educativas? Las redes de influencia público-privadas en torno a la educación. Argentina (2015-2018)*. CITRA-UMET.

**Costin, Claudia y Coutinho,**

**Jales (2018).** Bridging the Education-Workforce Divide: Strategies to Meet Ever Changing Needs and Mitigate Future Inequalities. CARI-CIPPEC.

**Del Valle, Damián, Suasnábar,**

**Claudio y Montero, Federico (2016).** Perspectivas y debates en torno a la universidad como derecho en la región. En Del Valle, D., Montero, F y Mauro, S. (comp.) *El derecho a la Universidad en perspectiva regional*. CLACSO-IEC/CONADU.

**Feldfeber, Myriam; Puiggrós,**

**Adriana; Robertson, Susan; Duhalde, Miguel (2018).** *La privatización educativa en Argentina*. CTERA-Internacional de la Educación.

**Figueroa Sepúlveda, Victor**

**(2013).** El rol de la Universidad en el desarrollo. La perspectiva de los organismos internacionales. En Martínez, M.E, Piñero, F, Figueroa Delgado, A. (coord). *El papel de la universidad en el desarrollo*. CLACSO.

**González García, Lazaro**

**(1993).** Nuevas relaciones entre educación, trabajo y empleo en la década de los 90. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2.

**Landinelli, Jorge (2016).**

Perspectivas democráticas de la cooperación universitaria en el proceso de integración regional. En Del Valle, D., Montero, F y Mauro, S. (comp.) *El derecho a la Universidad en perspectiva regional*. CLACSO-IEC/CONADU

**Polizzi, Mariana (2019).** La

política educativa para la escuela secundaria obligatoria. Indagando en la “Secundaria del Futuro” como estudio de caso en la Ciudad de Buenos Aires. *XIII Jornadas de Sociología*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

**Puiggrós, Adriana (2 de septiembre de 2017).** La secundaria del futuro empresarial. Página 12.

- La definición del vínculo entre el sistema universitario y el modelo productivo, principalmente en la formación de lo que se nombra como recursos humanos.
  - La relación entre conocimiento, tecnologías y creación de empleo.
  - La articulación entre la definición de políticas curriculares al interior del sistema universitario y las demandas de las empresas de mayor pertinencia y adaptación.
  - El lugar de la enseñanza técnico-profesional y las demandas de mayor flexibilización de carreras de grado.
  - La instauración de mecanismos de certificación flexible o de microcredenciales.
- Si bien las perspectivas críticas construyeron argumentaciones sólidas en las que se debate la cosmovisión neoclásica de la relación entre formación y trabajo, una línea posible de indagación futura podría centrarse en la necesidad de problematizar, en términos propositivos, la relación entre la universidad, la sociedad y el trabajo, y los procesos de disputas de sentidos sobre el vínculo entre el modelo de desarrollo y el sistema universitario.

<p><b>Riquelme, Graciela (2006).</b> La relación entre educación y trabajo: continuidad, rupturas y desafíos. <i>Anales de la educación común</i>, 2(5).</p> <p><b>Roberti, Eugenia (2018).</b> Políticas de empleo activas para jóvenes: tensiones en su conceptualización, intervención y resignificación en dos municipios del conurbano bonaerense. En Jacinto, C. (coord). <i>El secundario vale. Saberes, certificados y títulos técnicos en la inserción laboral de jóvenes</i>. Miño y Dávila.</p> <p><b>Silva Guerra, Harold (2017).</b> La innovación y educación: variables claves para la competitividad de las empresas. <i>Revista Clío América</i>, 11(21).</p> <p><b>Tambling, Pauline (2018).</b> Can education and skills development be more aligned locally reflecting local work patterns and business growth? CARI-CIPPEC.</p> <p><b>Thurrow, Lester. (1983).</b> Educación e igualdad económica. <i>Educación y Sociedad</i>, 2.</p> <p><b>Tilly, Charles (1998).</b> <i>La desigualdad persistente</i>. Manantial.</p>	<p>DOCUMENTOS</p> <p><b>CTERA (1997).</b> Primer Congreso Educativo Nacional de la CTERA.</p> <p><b>CTERA (2010).</b> Aportes y reflexiones sobre una educación de calidad en la Escuela Primaria.</p> <p><b>CTERA (2016).</b> Porque defendemos la educación pública de calidad reclamamos una nueva Ley de Financiamiento Educativo.</p> <p><b>CTERA (2017).</b> El “Plan Maestro” del Ministro de Educación y Deportes.</p> <p><b>CTERA-Internacional de la Educación (2018).</b> La privatización educativa en Argentina.</p> <p><b>Fundación Bunge y Born (2017).</b> Proyecto Vektor.</p> <p><b>Instituto Nacional de Educación Tecnológica (2016).</b> Demanda de capacidades 2030. Análisis de la demanda de capacidades laborales en la Argentina.</p> <p><b>Internacional de la Educación para América Latina (2018).</b> Declaración de Cochabamba.</p>	<p><b>Ministerio de Educación de la Nación (2016).</b> Secundaria Federal 2030. Marco Nacional Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades.</p> <p><b>OIT (2016).</b> Trabajar para un futuro más prometedor.</p> <p><b>OIT (2016).</b> Informe inicial para la Comisión Mundial sobre el Futuro del Trabajo.</p> <p><b>OIT (2016).</b> El futuro del trabajo que queremos: un diálogo global.</p> <p><b>Proyecto de Ley Plan Maestro (2017).</b></p> <p><b>SUTEBA (2017).</b> La escuela secundaria 2030.</p> <p><b>UNESCO (2016).</b> Estrategia para la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional (EFTP) (2016-2021).</p> <p><b>UNESCO (2017).</b> Declaración de Buenos Aires.</p> <p><b>UNESCO (2018).</b> Acuerdos de Cochabamba.</p> <p><b>UNESCO (2019).</b> Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe.</p> <p><b>UTE (2017).</b> La secundaria del futuro es volver al pasado.</p>
--	--	---