

INVESTIGACIONES

Devenir ciudadano/a emprendedor/a en tiempos de precarización laboral en y desde la escolaridad

Becoming an entrepreneurial citizen in times of job insecurity
in and from school

Carlos Minchala^a
Eduardo Langer^a

^a Universidad Nacional de San Martín, Argentina.
clminchala@gmail.com, langereduardo@gmail.com

RESUMEN

El objetivo del artículo es describir las prácticas de ciudadanía que los/las jóvenes producen en y desde la escuela en sociedades signadas por la precarización laboral en el partido de San Martín, provincia de Buenos Aires. La hipótesis que proponemos desarrollar es que los/las estudiantes del nivel secundario problematizan las condiciones laborales a partir de las prácticas y saberes que producen desde la escolaridad. Desde allí, ellos/ellas devienen ciudadanos/as emprendedores/as y responsables del éxito y/a fracaso laboral. Para ello diseñamos una metodología que involucra el análisis del resultado de encuestas, entrevistas en profundidad a estudiantes y observación de clases en el nivel secundario durante el 2022 y 2023. Los resultados muestran que quienes han trabajado o trabajan, conocen y sufren los efectos de la precarización laboral de su grupo etario, a la vez que sostienen que ser *emprendedor es una de las principales formas* para mejorar sus condiciones de vida.

Palabras clave: trabajo, ciudadanía, escolaridad.

ABSTRACT

The aim of this article is to describe the citizenship practices that young people produce in and from school in societies marked by job insecurity in the district of San Martín, province of Buenos Aires. The hypothesis that we propose to develop is that secondary school students problematize working conditions based on the practices and knowledge they produce from school. From there, they become entrepreneurial citizens and responsible for job success and/or failure. To do this, we designed a methodology that involves the analysis of the results of surveys, in-depth interviews with students, and observation of classes at the secondary level during 2022 and 2023. The results show that those who have worked or are working, know and suffer the effects of job insecurity in their age group, while maintaining that being an entrepreneur is one of the main ways to improve their living conditions.

Key words: Job, citizenship, schooling.

1. INTRODUCCIÓN

La expansión del capitalismo global en su forma neoliberal (Brown, 2021; Rose, 1996) trajo consigo el desplazamiento del modelo de acumulación industrial hacia otro de corte postindustrial (Harvey, 2021; Jodhka et al., 2018; Sennett, 2006) dinamizado por actividades terciarias como comercio, construcción y servicios (Castel, 2010; Dirksen, 2019; Sennett, 2000). En el partido de San Martín, al igual que en otras ciudades del sur global, esa situación se expresó en la pérdida del trabajo provocada por la caída de las industrias y al cierre masivo de fábricas (Gutiérrez, 2008; Langer, 2013; Sirolli, 2018). Esto tuvo efectos en la reconfiguración de las formas de ser ciudadano/a hacia nuestros días dado que además se produjo un movimiento desde una estructura de orden disciplinaria de ciudadanos/as pasivos dependientes de un soberano hacia la exaltación de las libertades individuales para actuar como ciudadanos/as activos llamados constantemente a administrar su propia libertad (Fistetti, 2004).

En ese contexto, el objetivo de este artículo es describir las prácticas de ciudadanización que los/las jóvenes producen en y desde la escuela en sociedades signadas por el creciente desempleo y/o empleo precario en el partido de San Martín, provincia de Buenos Aires. Desde allí, nos preguntamos ¿cómo los/las jóvenes se vinculan hoy al mundo del trabajo en contextos de pobreza urbana?, ¿cómo los/las estudiantes devienen ciudadanos/as en y desde la escuela en contextos de precarización laboral? Esos interrogantes permiten discutir la compleja relación entre ciudadanía, escolaridad y trabajo (Filmus, 2001; Guzmán, 2023; Guzmán et al., 2020; Jacinto, 2016; Miranda, 2017).

La hipótesis que proponemos desarrollar es que los/las estudiantes del nivel secundario problematizan las condiciones laborales a partir de las prácticas y saberes que producen en y desde la escolaridad. Desde allí, ellos/ellas devienen ciudadanos/as emprendedores/as que se asumen como individuos activos/as y responsables del éxito y/a fracaso laboral. Ser ciudadano/a emprendedor/a hoy se desarrolla en un escenario de tensiones entre la profundización del empleo precario y la voluntad de emprender para mejorar las condiciones de vida.

El artículo se organiza en cuatro partes. Primero presentaremos el diseño metodológico que permitió aproximarnos a las formas de producción de ciudadanías en y desde la escuela hoy. Luego, en el segundo apartado expondremos algunas notas conceptuales sobre la relación entre ciudadanía, escolaridad y emprendedurismo en contextos de precarización laboral. En el tercer apartado describiremos las prácticas que los/las estudiantes producen frente a las situaciones de precarización laboral. En la última sección expresamos algunas conclusiones que se desprenden del análisis de resultados.

2. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN FOCALIZADAS EN LAS PRÁCTICAS DE CIUDADANÍA

Para aproximarnos, indagar y registrar las formas en que los sujetos devienen ciudadanos/as emprendedores/as¹, construimos un ensamblaje de métodos (Law, 2004; Law & Urry, 2005). Esto es un agrupamiento recursivo, mucho más que la suma de técnicas y métodos

¹ Los resultados que presentamos en este artículo se enmarcan en la investigación que dio lugar a la tesis doctoral "Ciudadanías, espacio urbano y desigualdades socioeducativas. Prácticas de estudiantes del nivel secundario en contextos de pobreza urbana del partido de San Martín" desarrollada con el financiamiento de dos becas, PICT y CONICET, dirigida por el Dr. Eduardo Langer y presentada en el programa de Doctorado en Ciencias Sociales, Flacso, sede Argentina 2019-2024.

de investigación, que refiere a la elaboración de un conjunto de relaciones ramificadas que producen presencias, manifiestan ausencias y articulaciones (Law, 2004; Law & Urry, 2005) respecto a las formas de ser emprendedor/a en contextos de precarización laboral.

Desde esa perspectiva, el trabajo de campo involucró la articulación de técnicas de investigación cuantitativas y cualitativas (Cortés, F., 2000; Forni & Castronuovo, 2019), tales como el desarrollo de encuestas, la realización de entrevistas en profundidad y la observación de prácticas pedagógicas que se producen en las escuelas. Estas estrategias metodológicas en su conjunto permitieron obtener resultados analíticos de mayor complejidad, reducir el riesgo de que las conclusiones reflejen sesgos sistemáticos (Maxwell, 2019), a la vez garantiza una descripción integral de las prácticas de ciudadanía que se producen en la escuela a partir de la descripción densa (Geertz, 1983) de esas formas de pensar, decir, hacer, actuar y una serie de enunciados (Foucault, 1979) desde los sentidos de los propios estudiantes.

Las entrevistas en profundidad fueron conversaciones flexibles, más allá de un intercambio de preguntas y respuestas (Camprubí & Castellanos, 2019; Taylor & Bogdan, 1994), que permitieron profundizar y conocer la perspectiva que tienen los sujetos sobre un determinado tema, experiencia, situación y/o acontecimiento, “tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor & Bogdan, 1994, p. 101). Esto implica conocer a los sujetos, aproximarse a sus emociones, establecer confianza con los/las entrevistados/as (Langer, 2013; Langer & Esses, 2019) para sostener diálogos cercanos y comprometidos de largo alcance (Fontana & Frey, 2015), a la vez enfocar interés en los propósitos de la investigación. En ese sentido, realizamos 48 entrevistas en profundidad a estudiantes² producto de una muestra de acuerdo con las proporciones equitativas entre varones y mujeres de 11 a 18 años, estudiantes del primero, tercero y sexto año de tres escuelas³ del nivel secundario de gestión estatal del partido de San Martín. Aquí, hacemos foco en el análisis de los enunciados de los/las estudiantes que corresponden al mundo del trabajo.

Asimismo, desarrollamos una encuesta, como método de investigación en el campo de las ciencias sociales, que permitió producir datos que abarcan hechos, actitudes, creencias y opiniones de los sujetos (Archenti, 2012; Casas et al., 2003; Cea D’Ancona, 2001; Katz et al., 2019). A la vez, al tratarse de un procedimiento estructurado y estandarizado se puede indagar sobre múltiples temas al mismo tiempo, ya sean el pasado, presente y/o futuro, de forma rápida y eficaz, en una muestra amplia de población (Archenti, 2012; Casas et al., 2003; Cea D’Ancona, 2001; Katz et al., 2019). En la realización de la encuesta convergen diferentes etapas, tales como la formulación de objetivos, delimitación de la muestra, diseño del cuestionario y ejecución del instrumento en el campo (Cea D’Ancona, 2001).

² Previo a la realización de las entrevistas se acordó con las autoridades visitas continuas a las escuelas y se solicitó autorización a los padres, madres y/o representantes legales de los/las estudiantes para poder entrevistarlos/las.

³ El trabajo de campo en profundidad se desarrolló en tres escuelas del nivel secundario de gestión estatal del partido de San Martín. Para proteger el anonimato de las instituciones denominamos como EES A, EES B y EES C. El primer criterio de selección (Goetz & Lecompte, 1988) fue la ubicación de las escuelas en el espacio urbano; partiendo de allí, se eligió una escuela por cada zona de emplazamiento urbano, según distribución del índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) en tres cuantiles (Bajo, Medio y Alto). El segundo criterio fue la relación de lejanía y/o cercanía con los asentamientos informales y villas. Así, la escuela A (EES A) está emplazada en una zona con Bajo NBI de José León Suárez, cerca de asentamientos y villas. La escuela B (EES B) está ubicada en un radio censal con NBI Medio, de Billingshurst, localidad conformada con algunos asentamientos y villas. Y la escuela C (EES C) está emplazada en un área con Alto NBI y dentro de un asentamiento.

El desarrollo de la encuesta⁴ tuvo como objetivo indagar acerca de la situación sociodemográfica, educativa y cultural de los/las estudiantes del partido de San Martín, así como la opinión que ellos/ellas tienen respecto de la escuela, el barrio y las prácticas pedagógicas relacionadas con la formación ciudadana. La delimitación de unidades de análisis y/o muestra se realizó según criterios de selección (Goetz & Lecompte, 1988) de las escuelas, entre los que se cuentan la zona de emplazamiento urbano según NBI⁵ y la distancia entre la escuela y los asentamientos y villas. Si bien la muestra total para la realización de la encuesta fue de 22 instituciones educativas de gestión estatal, los resultados que presentaremos en este artículo corresponden a tres instituciones seleccionadas abarcando a 222 estudiantes distribuidos entre el 49,5% en la EES A emplazada en un radio censal con Bajo NBI, el 25,2% de estudiantes están en la EES B ubicada en un área urbana con Medio NBI, así como el 25,2% de estudiantes corresponde a la EES C que está emplazada dentro de un asentamiento con Alto NBI. Esa muestra de estudiantes (N=222) está distribuida entre los seis años de escolaridad de las tres escuelas. De forma específica, aquí analizaremos los datos que corresponden a la situación laboral de los/las jóvenes que concurren a las escuelas.

Asimismo, la observación fue otra estrategia de producción de datos utilizada dado que implicó un “modo de establecer algún tipo de contacto [...] con los objetos/sujetos/situaciones de interés a los fines de su descripción, explicación y/o comprensión” (Piovani, 2012, p. 191). La construcción y producción de lo social (Angrosino, 2015; Piovani, 2012) es un proceso permanente de relaciones, intercambios e interacciones entre individuos, instituciones y territorio y necesitábamos de la observación para relacionar las formas de pensar y decir en los enunciados de los/las estudiantes con sus formas de actuar y hacer en las prácticas escolares. En ese sentido, para aproximarnos a las prácticas de ciudadanía realizamos trabajos de observación en diferentes espacios y momentos, tales como en el desarrollo de clases de Trabajo y Ciudadanía. En este artículo presentaremos de forma específica los resultados que expresan las formas que los/las estudiantes piensan, dicen y devienen ciudadanos/as emprendedores en relación con el mundo del trabajo precarizado.

Los datos fueron registrados en diversos formatos, tales como audios y video con consentimiento de los/las estudiantes. Luego, los audios fueron transcritos en su totalidad. Esto implicó atender a las formas de “cómo fue dicho, a quién, en qué contexto, por qué y, en definitiva, qué es lo que esas palabras significan o *podrían* significar” (Fariás & Montero, 2005, p. 5). La totalidad de los datos producidos fueron procesados con la ayuda del programa informático SPSS y AtlasTi. El análisis se realizó con base en el *método de comparación constante* (Glaser & Strauss, 1967). Esto es, “comparar la información obtenida, tratando de dar una denominación común a un conjunto de datos que comparten una misma idea” (Soneira, 2006, p. 156), lo cual implica adentrarse y leer los datos atentamente varias veces para generar teoría.

Previo a la descripción de los resultados de investigación, en el apartado que sigue a continuación presentaremos una breve discusión conceptual de la relación entre ciudadanía,

⁴ Las encuestas a estudiantes se realizaron en el marco de ejecución del Proyecto PICT 2017-2378, en el equipo ITED del LICH.

⁵ En los estudios poblacionales, el índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) permite delimitar los grupos de pobreza estructural. El NBI está compuesto por dimensiones de pobreza estructural considerando al menos alguna de las privaciones materiales esenciales: vivienda, condiciones sanitarias, hacinamiento, escolaridad y capacidad de subsistencia (Centro de Estudios Económicos Urbanos, 2019).

escolaridad y emprendedurismo en contextos de precarización del trabajo en las sociedades neoliberales.

3. LA CIUDADANÍA Y EL TRABAJO PRECARIZADO EN LAS SOCIEDADES NEOLIBERALES: DEVENIR EMPRENDEDOR/A EN Y DESDE LA ESCOLARIDAD

Desde el campo de los estudios de gubernamentalidad (Castro Gómez, 2010; Cruikshank, 2007; Foucault, 2017; Rose et al., 2012) abordamos la ciudadanía como una forma de gobierno y autogobierno de la población (Foucault, 2017) en tanto que involucra un conjunto de prácticas, discursos, lógicas y racionalidades que modulan las conductas de los sujetos (Deleuze, 2017) y producen formas de ser en las sociedades neoliberales (Rose, 1996).

En las sociedades neoliberales, hoy devenidas en sociedades de gerenciamiento y/o manageriales (Collet & Grinberg, 2021; Grinberg, 2006), en donde se intensifica la precarización y flexibilización laboral (Castel, 2010; Sennett, 2006), el sujeto de gobierno es reconfigurado como un individuo activo que busca realizarse a sí mismo (Cruikshank, 2007; Díez-Gutiérrez, 2015; Granda, 2018; Grinberg et al., 2014; Rose, 1996). El propósito de esa forma de modulación de la subjetividad es que cada quien se conciba y conduzca como un/a *empresario/a de sí mismo/a* (Foucault, 2016). Esto es

un empresario, y un empresario de sí mismo. Y esto es tan cierto que, en la práctica, va a ser el objetivo de todos los análisis que hacen los neoliberales: sustituir en todo momento el *homo oeconomicus* socio del intercambio por un *homo oeconomicus* empresario de sí mismo, que es su propio capital, su propio productor, la fuente de [sus] ingresos.

Frente a la constante precarización laboral y degradación de las condiciones de empleo (Castel, 2015), los y las jóvenes devienen ciudadanos/as emprendedores/as. Desde esa perspectiva, parecería que el sujeto es el "único responsable de su destino, a tal punto que la salida a las dificultades actuales dependerá ante todo del arranque de su voluntad" (Castel, 2015, p. 40). Uno de los objetivos de esa forma de gobernar a la población es producir ciudadanos/as capaces de asumir los riesgos del constante desempleo y precarización laboral. Desde allí, los discursos y lógicas neoliberales operan con el fin de producir una subjetividad política en la figura de un ciudadano/a emprendedor y responsable de sí (Cortés, 2013; Díez-Gutiérrez, 2015).

Es un tipo de subjetividad que concibe su existencia como fuente de ingreso e inversión en "la forma empresa que adquiere su propio proyecto de vida" (Acosta, 2016, p. 31). Es decir, los criterios de productividad, rentabilidad y eficacia de las sociedades capitalistas se permean en todos los ámbitos de la vida hasta en el comportamiento humano. Uno de sus efectos es la producción de subjetividades neoliberales (Díez-Gutiérrez, 2015) expresada en la forma de pensar, decir, hacer, vivir, relacionarse y ser ciudadano/a activo/a.

En sintonía con ese planteamiento, los ciudadanos/as activamente responsables son llamados a gestionar su realización personal —incluso a administrar sus riesgos (O'Malley, 2006)— dentro de un campo de decisiones y acciones supuestamente libres (Rose, 1996), pero que se encuentran cotidianamente limitadas. Allí, la regulación de las conductas abarca las estrategias, acciones y opciones que asume el individuo para sí mismo con el objetivo de afirmarse como sujeto de derecho, a la vez ser reconocido/a como ciudadano/a.

Las prácticas de ciudadanía en las que aquí haremos foco se enmarcan en los discursos sobre el empoderamiento (Cruikshank, 2007), desde los cuales se “llama a los/as ciudadanos/as a participar y responsabilizarse por sus condiciones de existencia” (Grinberg, S., 2006, p. 85). En ese modo de gobierno de las poblaciones, en las cuales se exaltan las aparentes libertades de los sujetos, es importante mencionar que del otro lado de esa responsabilización que recae sobre uno/a mismo/a, está la pregunta por quiénes son los incluidos y los excluidos de los beneficios de una vida de elección y autorrealización (Collet & Grinberg, S., 2021; Rose, 1996). Tal es el caso de las poblaciones que viven en condiciones de exclusión, pobreza extrema, desempleo y/o trabajo precario, que quedan al margen de los derechos ciudadanos/as y de una vida de libre elección y autorrealización personal (Collet & Grinberg, S., 2021; Grinberg, S., 2008; Rose, 1996).

En ese contexto, aquello que comienza siendo una norma, como por ejemplo el derecho al trabajo, entre otros, puede ser reformulada como una demanda y lucha de los sujetos para posicionarse como ciudadanos/as activos/as en la construcción de su propia existencia (Rose, 1996) en y desde sus escolaridades. De hecho, hay investigaciones que discuten la relación entre ciudadanía, escolaridad y trabajo (Guzmán et al., 2020; Jacinto, 2016; Miranda, 2017). Desde allí, se interpelan sobre cómo se vinculan hoy los/as jóvenes con el mundo del trabajo en un contexto de capitalismo flexible "cuyos cuerpos ya no se requieren dóciles, o, por lo menos no en el sentido que lo habían sido en el marco del capitalismo industrial" (Grinberg, 2011, p. 13). A la vez, discuten sobre qué hace la escuela y la escolaridad en el escenario de precarización laboral y configuración de ciudadanía activa (Fistetti, 2004; Rose, 1996) que se expresan en la figura del ciudadano/a emprendedor/a (Cortés, 2013; Díez-Gutiérrez, 2015).

En la actualidad, la sociedad demanda de ciudadanos/as activos, calificados, emprendedores, competitivos, con capacidad de flexibilidad frente a los cambios de la producción y con voluntad de adaptación (Díez-Gutiérrez, 2015). Esas exigencias "dan cuenta de la descentralización en la organización del trabajo y de las diferentes formas de precarización y tercerización laboral" (Guzmán et al., 2020, p. 608). Así, el llamado a emprender se desarrolla en medio de condiciones de desempleo y/o crisis salarial (Castel, 2015).

En ese marco de debates, aquí hacemos foco en la relación entre ciudadanía, escolaridad y trabajo (Guzmán et al., 2020; Jacinto, 2016; Miranda, 2017) atendiendo a las formas en que los/las jóvenes se vinculan con el mundo del trabajo, los saberes y prácticas de ciudadanía que se producen en la escuela, así como las reacciones y críticas de los/las estudiantes frente a las situaciones de precarización y vulneración de derechos laborales, tal como describiremos a continuación.

4. LA PRECARIZACIÓN LABORAL Y LA PRODUCCIÓN DE PRÁCTICAS DE EMPRENDEDURISMO CIUDADANO DE LOS/LAS JÓVENES

Los/las jóvenes del nivel secundario problematizan las situaciones de precarización y condiciones de vulneración de derechos laborales, al mismo tiempo ellos/ellas desean acceder a un trabajo que permita sostener su vida y afirmarse como ciudadanos/as. En y desde la escuela, los sujetos devienen ciudadanos/as emprendedores/as en contextos de profundización del empleo precario, tal como describiremos a continuación.

Los/las estudiantes otorgan un lugar importante a la escuela en su vida personal y social porque, desde su perspectiva, esa institución permite acceso a estudios posteriores, forma para el trabajo, forma como persona y ciudadano/a, tal como expresa la Tabla 1.

Tabla 1. Sentidos que los/as estudiantes otorgan a la escuela. En % (N=222)

	1ro a 3ro (N=114)			4to a 6to (N=108)		
	EES A	EES B	EES C	EES A	EES B	EES C
	(Bajo NBI)	(Medio NBI)	(Alto NBI)	(Bajo NBI)	(Medio NBI)	(Alto NBI)
Permite acceso a estudios posteriores	50,0	29,4	19,2	41,1	31,8	46,7
Forma para el trabajo	33,3	58,8	65,4	28,6	31,8	20,0
Forma como persona	7,4	5,9	3,8	10,7	22,7	16,7
Forma como ciudadano/a	0,0	2,9	0,0	3,6	4,5	10,0
Aunque sea poco, algo hacen por los/as estudiantes	5,6	0,0	3,8	5,4	0,0	0,0
No creo que sea importante	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
No contesta	1,9	0,0	7,7	3,6	0,0	6,7
Otro (especifique)	1,9	2,9	0,0	7,1	9,1	0,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a encuestas realizadas a estudiantes del nivel secundario del Partido de San Martín durante 2021/2022.

En todas las áreas urbanas, indistintamente de las condiciones de pobreza, se piensa a la escuela como la base para vincularse y acceder a estudios posteriores y/o al trabajo, la intensidad de esos sentidos varía según el emplazamiento de la escuela y el año de escolaridad. Tal como expresa la Tabla 1, en las escuelas ubicadas en áreas con medias y altas condiciones de pobreza adquiere mayor fuerza la idea de que la escuela permite vincularse al mundo del trabajo, mientras que en la escuela ubicada en un área más pudiente tiene más fuerza la idea de que la escuela ayuda a seguir con estudios posteriores. Asimismo, los datos expresan que, en las instituciones ubicadas en zonas más vulnerables, los y las estudiantes de los últimos años consideran con mayor fuerza que la escuela forma como personas y ciudadanos/as.

En esas zonas urbanas, las instituciones educativas son pensadas como una forma de puente que ofrece la posibilidad de que los sujetos se integren a la sociedad (Merklen, 2010). Esas ideas y expectativas, como describiremos más adelante, son tensionadas con situaciones de vida vinculadas con la exclusión, la desigualdad, la pobreza, el desempleo y/o la precarización laboral. Así, reafirmamos que los/las estudiantes piensan que la escuela educa para *tener un buen trabajo*, al mismo tiempo que ellos/ellas discuten y critican las

condiciones sociales en las que se produce el trabajo en la actualidad. En palabras de un estudiante que cursa el último año de la secundaria:

[La escuela] en cierta forma te puede educar para que puedas tener un trabajo bueno, porque ahora en día casi todos los trabajos te piden secundario completo, excepto los que son de profesión. Y con ese trabajo poder sustentarse y no estar en la calle (Entrevista a estudiante varón, 18 años, EES A, 6to año, 06 de mayo de 2022).

Una afirmación recurrente en el discurso de los/las estudiantes es que para acceder a *casi todos los trabajos* requieren tener el *secundario completo*. Esa exigencia es uno de los motivos para que ellos/ellas apuesten a la educación como una base y vía para vincularse al mundo del trabajo. Allí, las prácticas de ciudadanía (Cortés, 2013) que se producen en la escuela se corresponden con sus deseos respecto a *conseguir un trabajo*, a la vez que se tensionan con sus vivencias de la precarización.

Los/las estudiantes no son ajenos a esas situaciones debido a que en algún momento de sus vidas han trabajado, trabajan o están buscando trabajo. De hecho, la Tabla 1 muestra que la quinta parte de estudiantes trabajan (20,3%), mientras que en la Tabla 2 observamos que quienes buscan trabajo se duplica al 39,6% de jóvenes en todas las áreas urbanas del partido de San Martín. Si focalizamos la mirada en los polos Bajo NBI (EES A) y Alto NBI (EES C), zonas pudientes y barrios con fuertes situaciones de pobreza, las diferencias entre quienes buscan trabajo son mínimas (2%). Es decir, los y las jóvenes buscan trabajo indistintamente de la zona de emplazamiento de la escuela a la que concurren y, por tanto, también, de su condición socioeconómica.

Tabla 2. Estudiantes que trabajan y que buscan trabajo por escuela y NBI. En % (N = 222)

	EES A (Bajo NBI)	EES B (Medio NBI)	EES C (Alto NBI)	Total
Trabaja	20,9%	23,2%	16,1%	20,3%
No Trabaja	72,7%	76,8%	80,4%	75,7%
Busca trabajo	40,9%	33,9%	42,9%	39,6%
No busca trabajo	50,9%	58,9%	50,0%	52,7%

Fuente: Elaboración propia en base a encuestas realizadas a estudiantes del nivel secundario del Partido de San Martín durante 2021/2022.

La búsqueda de *trabajo* se complejiza aún más cuando se atraviesa con condiciones de precarización laboral y de desempleo. De hecho, en investigaciones previas encontramos que los niveles altos de desocupación laboral se concentran en las áreas con Alto NBI, mientras que “en 2010 ese mismo indicador se dispersa por todos los radios censales del municipio” (Minchala & Langer, 2021, p. 58). Esto es, se producen un crecimiento del desempleo y/o precarización laboral.

En una sociedad salarial en crisis (Castel, 2015), los sujetos transitan la necesidad de trabajar junto a una difícil búsqueda y/o falta de trabajo. Así lo expresa un estudiante que cursa el último año del nivel secundario:

El tema es que en esta sociedad no hay trabajo, hay condicionamiento, ese es el tema por el que nunca vas a poder progresar, ¿entendés? El trabajo es el que te ayuda a sostener en la sociedad para seguir manteniendo tu ciudadanía (Entrevista a estudiante varón, 18 años, EES A, 6to año, 12 de noviembre de 2022).

Este joven, afirma que en la sociedad actual *no hay trabajo*, sino condicionamiento, a la vez que resalta los efectos que eso tiene en las formas de ser ciudadano/a. En una sociedad en donde no hay estabilidad laboral, los sujetos devienen ciudadanos/as sin garantías para sostenerse en la sociedad y ejercer sus derechos. El estudiante piensa el trabajo como una vía para *progresar y mantener la ciudadanía*, pero si no se dispone de empleo crece el riesgo de no poder sostenerse, de caída, de exclusión social.

Las posibilidades de devenir ciudadano/a convergen con las restricciones producidas por las lógicas del mercado que generan injusticia, exclusión y desempleo (Castel, 2015). A diferencia de los discursos que sostienen que mientras más años de escolaridad se realicen, mayores son las posibilidades laborales (Becker, 1993; Coleman, 1988; Schultz, 1981), el estudiante abre el debate cuando afirma que, por más que estudie, “*el tema es que en esta sociedad no hay trabajo*”. Desde allí complejiza esas relaciones lineales entre escolarización y trabajo e introduce la dificultad de que los sujetos, ante la falta de empleo, puedan *sostenerse socialmente* y mantener su estatus de ciudadanos/as. Así, los sujetos devienen ciudadanos/as de formas discontinuas, heterogéneas y desiguales en consonancia con las asimetrías en las condiciones sociolaborales, económicas y sociales, tal como la directora de una de las escuelas expresaba con sus palabras, el barrio “está hecho a los cachetazos, los consideraron ciudadanos de quinta. Entonces desde allí ya tenemos un problema, porque esos chicos[as] no se consideran ciudadanos[as]” (Directora de EES C, 21 de abril de 2022).

Frente a las dificultades, complejidades e imposibilidades de ser reconocido/a como ciudadano/a, vincularse al mundo laboral, los salarios injustos, la falta de empleo y/o el trabajo precarizado, los/as estudiante reaccionan haciéndose cargo de sus situaciones y condiciones de vida y afirmándose como *empresarios de sí mismos* (Foucault, 2016) y ciudadanos/as emprendedores/as. Esas reacciones se expresan como fuerzas activas que impulsa a los sujetos a desear aquello que no se dispone y a hacer algo para evitar la precarización y sostener la vida. Entre esas dos fuerzas —las reacciones de los sujetos y la precarización— en lugar de polarizaciones se producen interfases de tensión (Tamayo, 2006) que modulan la producción de ciudadanos/as emprendedores/as.

Los discursos y lógicas acerca del emprendedurismo (Collet & Grinberg, S., 2021; Cruikshank, 2007; Fridman, 2019; Romero & Langer, 2024), propios de las sociedades neoliberales, producen formas de ser y actuar frente a las dificultades de conseguir empleo. A propósito, en una clase de Trabajo y Ciudadanía, la profesora pregunta a los y las estudiantes *¿qué les sugiere la palabra trabajo?* Entre las diversas respuestas, una estudiante dice *emprendimiento* y explica:

Porque para mí emprender es trabajo. Sos tu propio jefe porque cuando hacés un emprendimiento tenés que poner todo vos. Te organizás vos misma. No dependés de otro. El emprendimiento te da un ingreso por eso es un trabajo, como dijo la profe “el trabajo te da un ingreso”. Tenés que depositar plata y tiempo, invertís, pero luego recuperarás. Debés tener ganas y voluntad. Si le ponés voluntad por ahí te sale todo bien. También a veces es un desgaste porque por ahí no te sale bien, no vendés, pero para mí es un trabajo, a mí me sirvió (Registro de observación de la clase Trabajo y Ciudadanía, EES B, 6to año, 20 de abril de 2023).

En las palabras de esta estudiante se condensan lógicas, discursos y prácticas acerca del emprendedurismo (Collet & Grinberg, S., 2021; Cruikshank, 2007; Fridman, 2019; Romero & Langer, 2024). Allí, emprender funciona como una salida a la falta de empleo y crisis laboral. A la vez desde esas lógicas se procura convertir a los sujetos en “autónomos responsables de su bienestar financiero” (Fridman, 2019, p. 77). De acuerdo con la estudiante, emprender implica *ser y hacer*. Es un asunto que involucra actitudes, ganas, voluntad, recursos materiales propios para invertir aceptando el riesgo de que “puede salir todo bien o todo mal”. La idea de no depender de otro/a se intensifica junto al deseo de *organizarse a sí mismo/a* y conducir la propia conducta siendo *el propio jefe*. Se trata de discursos a través de los que se piensa a los sujetos como *empresarios de sí* (Foucault, 2016) y únicos responsables de su destino. Desde allí se los llama a asumir y hacerse cargo de las situaciones de su propio desempleo “a tal punto que la salida a las dificultades dependerá ante todo del arranque de su voluntad” (Castel, 2015, p. 40). De hecho, la estudiante resalta que para emprender dos condiciones son las ganas y la voluntad y con las cuales, quizás, salga *todo bien*.

Desde esa perspectiva, propia de las sociedades neoliberales (Rose, 1996), el ejercicio del derecho al trabajo pareciera que depende únicamente del esfuerzo, las ganas y la voluntad individual más que de decisiones políticas, socioeconómicas y estructurales. Proponemos que hoy, en el contexto actual de crisis laboral, el trabajo adquiere la forma de emprendimiento, los trabajadores/as se vuelven emprendedores/as (Cruikshank, 2007; Fridman, 2019). Los discursos y lógicas del emprendedurismo (Collet & Grinberg, S., 2021; Cruikshank, 2007; Fridman, 2019) se orientan “a producir un sujeto [empresario de sí mismo, que se autoayude con las finanzas] más que un método para ganar dinero” (Fridman, 2019, p. 97).

La figura del emprendedor/a expresa cómo los sujetos devienen ciudadanos/as activos/as “sin soporte, sin recursos y sin protección” (Castel, 2015, p. 43). Ello en tanto que se han convertido en sus *propios jefes*, se organizan por sí mismos/as, *ponen todo* de sí y asumen riesgos como el invertir dinero y tiempo, disponerse y desgastarse corporalmente, aunque ese despliegue no salga del todo bien. Es la misma estudiante quien finalmente, reconoce como trabajo al emprendedurismo. Así, el ciudadano/a activo/a y emprendedor está dispuesto “a asumir riesgos, abalanzarse sobre las oportunidades, hacer inversiones o crear negocios [sin importar] si esas inversiones triunfan o fracasan” (Fridman, 2019, p. 97). En todos los casos, la responsabilidad recae sobre los sujetos.

Ser ciudadano/a emprendedor se desarrolla en un marco de tensiones en donde los sujetos muchas veces anteponen las posibilidades de emprender por sobre el deseo de continuar estudiando y/o alcanzar el trabajo anhelado que garanticen los derechos laborales, tal como sucede en la trayectoria de un estudiante que cuando cursaba el último

año de secundaria se proyectaba estudiando un profesorado, pero que un año después devino trabajador informal en la calle de la ciudad “*montando su propio emprendimiento*” vendiendo ajos. El estudiante con sus palabras proyectaba el deseo de continuar estudiando después de terminar la secundaria: “Ya voy a terminar la secundaria y seguramente sé que estudiaría una carrera, creo yo. Me estoy organizando para tener un estudio. Estoy pensando que podría ser el profesorado de Historia...” (Entrevista a estudiante varón, 17 años, EES B, 6to año, 12 de julio de 2022).

Un año después, cuando ya había terminado la secundaria, el estudiante graduado se encuentra vendiendo ajos y así relata su hacer:

Me salió este trabajo [venta de ajos en la calle]. Vengo temprano acá (a una de las estaciones del tren en San Martín) porque a esta hora hay bastante gente y sí vendo. Luego, a las 11am más o menos voy a vender en la plaza porque allí hay más gente. A la tarde regreso a mi casa y voy a trabajar en la verdulería (vive en otro municipio). No estoy estudiando (el profesorado) porque me salió este trabajo. En la mañana estoy con esto y tarde en la verdulería cerca de casa. No me queda tiempo (Entrevista flash a ex-estudiante de la EES B, 18 años, San Martín, abril de 2023).

Así, la necesidad de trabajar para resolver las necesidades básicas termina sobreponiéndose a las aspiraciones de proseguir los estudios más allá de lo obligatorio. En ese escenario, los sujetos devienen ciudadanos/as emprendedores/as en medio de tensiones, continuidades y/o discontinuidades entre sus necesidades y sus expectativas (Corica & Otero, 2008; Guzmán, 2023; Otero et al., 2021), entre el deseo de ejercer sus derechos y las diversas formas de vulneración, entre la aspiración de conseguir un *trabajo digno* y la constante precarización y explotación laboral. De hecho, durante una clase de Trabajo y Ciudadanía que tenía como eje los derechos laborales, los/las estudiantes mencionan algunas condiciones que ellos y ellas consideran que son derechos laborales, tales como “ser bien tratado, alimentación, seguro de vida, obra social, respeto físico y mental, cobrar en la fecha que corresponde, máximo cinco días hábiles” (Registro de observación de la clase Trabajo y Ciudadanía, EES B, 6to año, 08 de junio de 2023).

Los/las estudiantes conocen los derechos que corresponden a los/as trabajadores/as porque se los enseñan en la escuela y/o aprenden por su experiencia como trabajadores/ras. Asimismo, ellos/ellos saben que muchas veces esos derechos son vulnerados. Así afirma con sus palabras un estudiante que trabaja y cursa el último año de la secundaria.

La mayoría de las cosas [que explicó la profesora sobre los derechos laborales] ya las sabía por el hecho de que tuve que instruirme mucho para saber que estaba bajo un estado de estafa y explotación. Es un tema que a la mayoría de nosotros estando en la adolescencia nos pasa: las estafas, el trabajo en negro, las malas remuneraciones. Los empleadores que te tienen en negro durante 16 horas. Es una jornada ilegal. Yo trabajé 16 horas al día, durante 8 meses, en negro con una remuneración baja, por el simple hecho de la necesidad. Muchos de nosotros no comemos o llegamos justo con todo (Entrevista flash a estudiante varón después de la clase “Trabajo y Ciudadanía”, 20 años, EES B, 6to año, 08 de junio de 2023).

Los/las estudiantes conocen los derechos laborales más por su vulneración antes que por su cumplimiento. *Estafas, trabajo no registrado* y, por tanto, sin seguros sociales, *explotación y baja remuneración*, son algunas de las experiencias de precarización que atraviesa a la población en general, y como afirma el estudiante *a la mayoría de los/las adolescentes* en particular. Conocer los derechos y al mismo tiempo ser *explotado/a* se produce en un marco de relaciones de poder (Foucault, 1988) y contradicciones entre las lógicas del capitalismo global y los principios de la democracia moderna (Borón, 2003; Bowles & Gintis, 1986; Sartori, 2003). Allí, la escuela ocupa un lugar importante en el proceso de devenir ciudadano/a trabajador (Guzmán, 2023) vía el emprendedurismo porque a través de sus prácticas habilita espacios para pensar, criticar y problematizar las situaciones de explotación laboral.

En definitiva, en un escenario de múltiples exclusiones, desigualdades sociales, explotación laboral, creciente desempleo y/o empleo precarizado, las voces de los/las estudiantes señalan esos múltiples y heterogéneos devenires de los sujetos como ciudadanos/as (Balibar, 2013) no solo a través del *estatus* conferido por el Estado, sino también a través de sus prácticas cotidianas (Das, 2011; Holston, 2008) signadas por discursos y lógicas neoliberales que llaman constantemente a los sujetos a hacerse cargo de sus condiciones de existencia, incluido el trabajo a través del emprendedurismo.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Describir las prácticas de ciudadanización de estudiantes del nivel secundario en contextos signados por creciente desempleo y/o empleo precario, implicó problematizar los discursos y lógicas neoliberales de gobierno de la población que modulan formas de ser ciudadano/a hoy. Esa forma de gobierno exalta las libertades individuales, promueve la competencia y el emprendedurismo en un marco de relaciones de poder. Más allá de las falsas dicotomías entre estructura-agencia, sociedad-sujeto, Estado-ciudadano/a, observamos tensiones entre las formas de expansión del capitalismo global y los modos que los sujetos se hacen cargo de sus situaciones de precarización y devienen ciudadanos/as emprendedores/as a partir de las prácticas y saberes que se producen en y desde la escolaridad.

Uno de los hallazgos es que los/las estudiantes vinculan a la escuela con futuros en el que visualizan la posibilidad de *trabajo digno*. Esos sentidos expresan que las lógicas y discursos que sostienen que invertir en formación aumenta las posibilidades de conseguir un mejor empleo (Becker, 1993; Coleman, 1988; Schultz, 1981), hoy siguen vigentes y modulan las formas de pensar y hacer/actuar de los/las jóvenes. Sin embargo, también vislumbran que esas expectativas y deseos no se cumplen en contextos donde se vulneran derechos, donde se explota laboralmente a los/las trabajadores/as, donde cada vez más se deterioran las condiciones laborales y crece el desempleo. Devenir ciudadano/a se produce en esas tensiones entre lo que se espera/desea y no se cumple o garantiza dado que se precarizan los empleos y las condiciones de vida en los barrios urbanos. Ello intensifica las brechas de desigualdad social y las formas diferenciadas de ejercer los derechos de los ciudadanos/as en la actualidad.

A la vez, los discursos que visualizamos aquí expresan ciertas críticas a las sociedades neoliberales dado que el logro de mayores niveles de escolaridad no garantiza poder conseguir un *trabajo bueno y digno*, sino que los sujetos son llamados a pensarse y hacerse

como *empresarios de sí mismos/as* (Foucault, 2001) y responsables de sus éxitos y fracasos laborales. En este contexto, observamos cambios profundos respecto de aquello que los/las ciudadano/as consideran *trabajo digno* en relación a sus procesos de escolaridad. En la actualidad, desde la perspectiva de los/las jóvenes que concurren a las escuelas, un *buen trabajo y/o digno* refiere a tener una remuneración que *alcance para vivir, comprar sus propias cosas*, administrar ellos/ellas mismos/as su tiempo y ser sus propios jefes. En el capitalismo contemporáneo, el tiempo es considerado un recurso que debe ser explotado y aprovechado por los individuos en términos de producción, consumo y rentabilidad (Sennett, 2006) para avanzar al ritmo de las lógicas del mercado.

Además, visualizamos un eje central en el devenir ciudadano/a emprendedor en el que los/las jóvenes frente a las dificultades para vincularse al mercado laboral reaccionan y buscan salidas a las situaciones de desempleo y/o empleo precario. Desde allí, los sujetos devienen ciudadanos/as activos, emprendedores/as y empresarios/as de sí mismos/as (Foucault, 2001) que invierten sus propios recursos en medio de la incertidumbre de que *puede salir todo bien o todo mal*, dependiendo de la *voluntad y ganas* individuales, más que de las condiciones socioeconómicas y estructurales que les atraviesan. Ser ciudadano/a, estudiante, joven, trabajador/a se desarrolla en un escenario de tensiones y contradicciones entre las lógicas neoliberales que promueven el consumo, la autonomía, ser los propios jefes, al mismo tiempo que crece la precarización y vulneración de derechos básicos que son importantes para el desarrollo de la vida misma y la construcción de una sociedad justa, equitativa y democrática.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, L. (2016). Poder y subjetividad en Michel Foucault: traslaciones, modificaciones, ambivalencias. *Oxímora. Revista Internacional De Ética Y Política*, 8, 20–35.
- Ahmed, S. (2019). *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Caja Negra.
- Angrosino, M. (2015). Recontextualización de la observación. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa. Vol. IV* (pp. 203–234). Gedisa.
- Archenti, N. (2012). El sondeo. In A. Marradi, N. Archenti, & J. Piovani (Eds.), *Metodología de las Ciencias Sociales* (pp. 203–204). Emecé Editores.
- Balibar, É. (2013). *Ciudadano sujeto. Vol. 1: El sujeto ciudadano*. Prometeo.
- Becker, G. (1993). *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. The University of Chicago Press.
- Borón, A. (2003). *Estado, capitalismo y democracia en América Latina*. CLACSO.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1986). *Democracy and capitalism*. Basic Books.
- Brown, W. (2021). *En las ruinas del neoliberalismo. El ascenso de las políticas antidemocráticas en Occidente*. Traficantes de sueños.
- Camprubí, R., & Castellanos, P. (2019). *Metodologías cualitativas para la investigación*. FUOC.
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Aten Primaria*, 31, 527–538.
- Castel, R. (2010). *El ascenso de las incertidumbres: trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2015). *Las trampas de la exclusión. Trabajo y utilidad social*. Topía.
- Castells, M. (2017). *Otra economía es posible. Economía y cultura en tiempos de crisis*. Alianza Editorial.

- Castro Gómez, S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Siglo del Hombre.
- Cea D'Ancona, Á. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Proyecto editorial Síntesis Sociología.
- Centro de Estudios Económicos Urbanos. (2019). *Análisis Integral Territorial. Partido de General San Martín*.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *The American Journal of Sociology*, 94, 95–120.
- Collet, J., & Grinberg, S. (2021). La educación managerial y sus fugas: entre la individualización y lo común. In J. Collet & S. Grinberg (Eds.), *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas* (1st ed., pp. 13–30). Morata.
- Corica, A., & Otero, A. (2008). Entre estudiar y trabajar: una mirada de los jóvenes estudiantes de escuelas secundarias. *ISociología*, 82–91.
- Cortés, F. (2000). Algunos aspectos de la controversia entre investigación cuantitativa e investigación cualitativa. *Argumentos*, 36, 81–108.
- Cortés, R. (2013). Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea, Colombia, 1984 – 2004. *Pedagogía y Saberes*, 63–69.
- Cruikshank, B. (2007). The Will to Empower: Technologies of Citizenship and the War on Poverty. In B. Cruikshank (Ed.), *The Will to Empower. Democratic Citizens and Other Subjects* (pp. 67–86). Cornell University Press.
- Das, V. (2011). State, Citizenship and the Urban Poor. *Citizenship Studies*, 15, 319–333.
- Deleuze, G. (2017). *La subjetivación. Curso sobre Foucault*. Editorial Cactus.
- Díez-Gutiérrez, E. (2015). La educación de la nueva subjetividad neoliberal. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*, 68, 157–172.
- Dirksen, U. (2019). Trabajo del futuro y futuro del trabajo. Por una transición progresista. *Nueva Sociedad*, 279, 62–72. <https://nuso.org/articulo/trabajo-del-futuro-y-futuro-del-trabajo/>
- Farías, L., & Montero, M. (2005). De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa. *International Journal of Qualitative Methods*, 4, 1–14. http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/4_1/pdf/fariasmontero.pdf
- Filmus, D. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Santillana.
- Fistetti, F. (2004). *Comunidad. Léxico de política*. Nueva versión.
- Fontana, A., & Frey, J. (2015). La entrevista. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa. Vol. IV* (pp. 140–202). Gedisa.
- Forni, P., & Castronuovo, L. (2019). Más allá de la agencia versus la estructura: el “giro relacional” en las ciencias sociales. In P. Forni & A. Bialakowsky (Eds.), *Por unas ciencias sociales relacionales. Investigación y enfoques contemporáneos* (pp. 9–22). IDICSO-USAL.
- Foucault, M. (1979). *La arqueología del saber* (6ta. ed.). Siglo XXI Editores.
- _____. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50, 3–20. <https://doi.org/https://doi.org/10.2307/3540551>
- _____. (2001). *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976) (Segunda)*. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2016). *Nacimiento de la biopolítica* (4ta ed.). Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2017). *Seguridad, territorio, población* (F. de C. Económica (ed.)).
- Fridman, D. (2019). *El sueño de vivir sin trabajar. Una sociología del emprendedorismo, la autoayuda financiera y el nuevo individuo del siglo XXI* (1ra ed.). Siglo XXI.
- Geertz, C. (1983). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Publishing.
- Goetz, J. P., & Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.

- Granda, M. F. (2018). *El gobierno de la inequidad*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
- Grinberg, S. (2006). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Revista Argentina de Sociología*, 4, 67–87.
- _____. (2008). Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento. In *Educación y poder en el siglo XXI* (1ra. edici). Miño & Davila.
- _____. (2011). Gubernamentalidad y educación en tiempos de gerenciamiento. Reflexiones en torno de la experiencia de los dispositivos pedagógicos en contextos de extrema pobreza urbana. *VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas Teoría, Formación e Intervención En Pedagogía*, 1–20.
- Grinberg, S., Besana, P., Gutiérrez, R., & Mantiñán, M. (2014). La biopolítica en cuestión. Empoderamiento y Estado socio en contextos de extrema pobreza urbana y degradación ambiental. In S. Grinberg, E. Langer, & I. Pincheira (Eds.), *Cuadernos de pensamiento biopolítico latinoamericano 2* (1st ed., pp. 9–16). CLACSO.
- Gutiérrez, A. (2008). *Empleo industrial*. <https://www.observatoriopyme.org.ar/courses/unión-industrial-de-gral.-san-martín.-año-2008>
- Guzmán, M. (2023). *Formación para el trabajo, estudiantes de escuelas secundarias y fragmentación urbana: un estudio en la ciudad de Caleta Olivia* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata.
- Guzmán, M., Langer, E., & Grinberg, S. (2020). Educación, trabajo y redes de escolarización en el capitalismo flexible: Un estudio en localidades del Golfo San Jorge. *Trabajo y Sociedad*, 603–623.
- Harvey, D. (2021). *Espacios del capitalismo global Hacia una teoría del desarrollo geográfico desigual*. Akal.
- Holston, J. (2008). *Insurgent Citizenship: Disjunctions of Democracy and Modernity in Brazil*. Princeton University Press.
- Jacinto, C. (2016). Educación y trabajo en tiempos de transiciones inciertas. *Páginas de Educación*, 9, 1–13. <https://doi.org/https://doi.org/10.22235/pe.v9i2.1299>
- Jodhka, S., Rehbein, B., & Souza, J. (2018). *Inequality in Capitalist Societies*. Routledge.
- Katz, M., Seid, G., & Abiuso, F. (2019). *La técnica de encuesta: características y aplicaciones*. Cuaderno de Cátedra Núm. 7 de Metodología de la Investigación. Sociología UBA.
- Langer, E. (2013). *Los dispositivos pedagógicos en las sociedades de control: prácticas de resistencia de estudiantes y regulación de las conductas en escuelas secundarias en contextos de pobreza urbana del Partido de San Martín*. Universidad de Buenos Aires.
- Langer, E., & Esses, J. (2019). *La salida es por arriba. Una historia de juventud, pobreza y educación*. Grupo Editor Universitario, CLACSO.
- Law, J. (2004). *After Method. Mess in social science research*. Routledge.
- Law, J., & Urry, J. (2005). Enacting the social. *Economy and Society*, 33, 390–410.
- Maxwell, J. (2019). *Diseño de la investigación cualitativa*. Gedisa.
- Merklen, D. (2010). *Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina, 1983-2003)*. Editorial Gorla.
- Minchala, C., & Langer, E. (2021). Las (re)configuraciones de las desigualdades socioeducativas en el espacio urbano del Partido de San Martín (Buenos Aires) entre 1991 y 2010. *Páginas de Educación*, 14(2), 52–76. <https://doi.org/https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2617>
- Miranda, A. (2017). Educación y trabajo. *Revista Latinoamericana de Estudios Del Trabajo*, 95–106.
- O'Malley, P. (2006). *Riesgo, neoliberalismo y justicia penal*. Editorial Ad Hoc.
- Otero, A., Corica, A., & Merbilhaa, J. (2021). El pasaje del secundario a la universidad: un estudio longitudinal entre dos cohortes de jóvenes que egresaron de la escuela secundaria en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). *Revista Educación*, 45, 1–20. <https://doi.org/https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41544>
- Piovani, J. (2012). La observación. In A. Marradi, N. Archenti, & J. Piovani (Eds.), *Metodología de las Ciencias Sociales* (pp. 191–202). Emecé Editores.

- Romero, G., & Langer, E. (2024). La competencia y el emprendedurismo en la escuela. Un estudio desde la perspectiva de estudiantes de educación media en el área metropolitana de Medellín (Colombia). *Polifonías*, 13(25), 45–71. <https://plarci.org/index.php/polifonias/article/view/1428>
- Rose, N. (1996). El gobierno en las democracias liberales ‘avanzadas’: del liberalismo al neoliberalismo. *Archipiélago*, 25–40.
- Rose, N., O’Malley, P., & Valverde, M. (2012). Gubernamentalidad. *Astrolabio Nueva Época: Revista Digital Del Centro de Investigaciones y Estudios Sobre Cultura y Sociedad*, 8, 113–152.
- Sartori, G. (2003). *¿Qué es la democracia?* Taurus.
- Schultz, T. (1981). *Invirtiendo en la Gente. La cuantificación personal como motor económico*. Ariel.
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.
- _____. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Editorial Anagrama.
- Sirrolli, L. (2018). *Historia de la industria en el partido de General San Martín*. [Universidad Nacional de San Martín]. <http://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/224>
- Soneira, A. (2006). La «Teoría fundamentada en los datos» (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. In I. Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 153-173). Gedisa.
- Tamayo, S. (2006). Espacios de ciudadanía, espacios de conflicto. *Sociológica*, 11–40.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.