

UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

idaes
INSTITUTO DE
ALTOS ESTUDIOS SOCIALES

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
INSTITUTO DE ALTOS ESTUDIOS SOCIALES**

MAESTRÍA EN SOCIOLOGÍA ECONÓMICA

*La producción de las elites escolares en la educación privada
argentina.*

*El caso de la Escuela Escocesa y la Universidad de San Andrés
a principios del siglo XXI*

Tesista: Graciela Emilse Suevo

Directora: Dra. Mariana Heredia

2019

Resumen

La sociología de la educación viene documentando la fuerte estratificación dentro del sistema educativo. Entre los establecimientos privados, la Escuela y la Universidad de San Andrés se ubican entre aquellos que cuentan con mayor prestigio y costo. Ambas instituciones se afirman como espacio de atracción y reproducción de las elites.

Esta tesis estudia los mecanismos de reclutamiento, formación y promoción de estos establecimientos. Para ello, adoptó una metodología combinada. Basada en información institucional, formularios y procedimientos de admisión, entrevistas a docentes y autoridades, analiza la captación y la retención de las familias. Con estos materiales más una encuesta a los egresados de la cohorte 2007 del secundario y entrevistas a los responsables de la Oficina de Graduados pone de manifiesto la política destinada a articular trayectorias educativas y laborales exitosas.

Los hallazgos evidencian la vocación de San Andrés por la formación y promoción de sus estudiantes pero sobre todo revelan la importancia de las relaciones sociales en la orientación educativa y laboral de sus egresados. También puede observarse cierta circulación entre la Escuela y la Universidad en ciertas disciplinas y la conformación de un corredor claro entre el colegio secundario y otras universidades privadas o extranjeras.

Palabras clave: Escuela Escocesa San Andrés y UdeSA - estratificación educativa-reproducción de elites - trayectorias educativas y laborales- mecanismos de reclutamiento, formación y promoción.

Agradecimientos

Pasaron muchos años desde aquella tarde otoñal del mes de marzo del año 2010 en la que la Dra. Mariana Heredia me hiciera la devolución de un trabajo final de la asignatura Sociología de las Elites y no sólo me sugiriera y alentara con la posibilidad de continuar con el tema Educación de las elites para la elaboración de la tesis final de la Maestría en Sociología Económica, sino que se ofreciera para ser mi futura directora.

Los comentarios de la Dra. Heredia respecto de aquel trabajo, tales como: “muy buen ejercicio de integración de aportes teóricos y evidencias empíricas”, “inmejorable punto de partida para preparar proyecto de tesis”, “presentación cuidada y redacción fluida, precisa y clara” me entusiasmaron y me hicieron pensar en que iba a poder con esta investigación. Pero jamás imaginé que el camino tendría tantos escollos por mis limitaciones académicas al no formar parte ni del mundo de la sociología ni del de la economía.

Siendo docente de la Escuela secundaria de la Comunidad educativa escocesa San Andrés desde el año 2004 y contando con la expertise de trabajar con alumnos que pertenecen a la llamada clase alta argentina, fue que me entusiasmé con la idea de indagar respecto de un mundo que conocía en parte pero que aún faltaba mucho más por descubrir.

Muchos fueron los borradores que pasaron por las manos de mi Directora [con mayúsculas] y muchos los momentos en los que yo intentaba desistir de continuar con la escritura de una tesis que no formaba parte del universo geográfico al que pertenezco desde hace décadas y en el que me siento muy segura más allá de mis posibles desaciertos.

Como geógrafa de formación terciaria y universitaria, fue difícil el tratamiento de los marcos teóricos que forman parte de mi tesis pero mi tenacidad, mis deseos de aprender y la guía incondicional de mi Directora hicieron posible la conclusión de esta investigación que por momentos se convirtió en una tarea por demás solitaria. A ello

debo sumarle otra dificultad para concretar esta tesis en tiempo y forma: desempeñarme como docente en estos años transcurridos durante cinco días de la semana en todos los turnos (matutino, vespertino y nocturno) dando clases en distintos establecimientos tanto de nivel secundario como terciario y universitario. Estos dos factores fueron claves en la lentitud para concretar esta investigación.

En ese largo camino [al menos para mí] fue que me cruce con mi profesora de Taller de tesis I y II, la Dra. Lorena Poblete. Ella fue quien me brindó las primeras herramientas metodológicas necesarias para la construcción de mi objeto de investigación y para la formulación de un proyecto de tesis. La metodología de trabajo propuesta basada en la discusión en grupos y en la entrega semanal de ejercicios significó un esclarecimiento respecto de hacia dónde debía encaminar mi investigación. Por ese motivo, todo mi agradecimiento a la Dra. Poblete.

Lorena es quien se contactó en varias oportunidades con Mariana con el propósito de formar un equipo que me ayudara a encauzar este trabajo. Y fue Mariana quien con su paciencia, generosidad y lucidez académica ha hecho posible la concreción de esta investigación. Sus permanentes y atinadas sugerencias, sus precisas y oportunas correcciones, sus mensajes impregnados de entusiasmo y confianza hacia mi persona fueron las variables claves que han hecho posible que yo pudiera cerrar esta importante etapa académica.

En lo que respecta a la Comunidad educativa San Andrés todo mi agradecimiento no sólo por facilitarme la búsqueda de documentos y fuentes y la posibilidad de llevar a cabo tanto las 11 entrevistas en profundidad a actores sociales clave como las encuestas en línea a ex alumnos y docentes de la institución -que ayudaron a recabar información necesaria para la escritura- sino también por haber financiado un 30% del costo total de la Maestría en Sociología Económica como parte del Desarrollo Profesional ofrecido permanentemente al personal de la institución.

En primer lugar mi agradecimiento al Profesor Gabriel Rshaid quien el 26 de agosto de 2010 y en ejercicio del cargo de Headmaster de la institución, no sólo me dio el OK para indagar respecto de esta comunidad sino que me brindó su ofrecimiento para

contactarme con personal de la UdeSA con quien no tenía tanto trato personal y por lo tanto tanta confianza como para acercarme a ellos en la búsqueda de fuentes primarias. En segundo lugar a miembros del Cuerpo Directivo de la Escuela, a todos mis colegas docentes y a integrantes de las Oficinas de Alumni y de Admisiones y de las Secretarías Académicas de los niveles primario (ambas sedes) y secundario quienes de manera incondicional fueron aportando su valioso grano de arena para la recolección de la información. En este sentido hago un agradecimiento especial a dos de mis colegas: Analia Heindenreich y Cecilia Cervi quienes destinaron parte de su tiempo personal a ayudarme en el análisis de la información de todo lo vinculado al IB y en la edición de la tesis respectivamente. En tercer lugar a miembros del Board de la Escuela quienes accedieron amablemente a ser entrevistados. En cuarto lugar a mis ex alumnos de la promoción 2007 quienes dedicaron parte de su tiempo en completar una encuesta que ha sido fundamental para esta tesis. Y en este sentido un reconocimiento muy especial a mis ex alumnas Guadalupe Ayerza y Florencia Regusci quienes colaboraron en reiteradas oportunidades incentivando a sus compañeros de camada para que respondieran la encuesta on line. Por último a miembros de la Universidad de San Andrés tanto integrantes del Cuerpo Directivo como de distintas oficinas (de Asuntos Académicos e Investigación, de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías y de Orientación al alumno y Asistencia Financiera) quienes colaboraron durante mucho tiempo en aportar datos y testimonios que permitieran la concreción de esta tesis.

A mi colega, Amiga [también con mayúsculas] y referente académica y de vida, Susana Fernández de Filippa quien siempre me ha incentivado a crecer intelectualmente y a pensar que iba a poder concretar esta maestría. Ella, junto a otro amigo y colega Walter Romero fueron mis destinatarios confiables de algunos de mis borradores que necesitaban ser pulidos y mejorados cada tanto.

Por último, un agradecimiento especial a mi familia y amigos que siempre valoraron mis esfuerzos académicos reflejados en tantas horas de encierro en soledad dedicadas a la lectura de la bibliografía y a la escritura del trabajo.

A todos los nombrados un Gracias enorme por este acompañamiento de años y por permitirme hacer realidad este momento.

Índice

Agradecimientos	2
Índice.....	5
Introducción	8
Estado del arte	13
Hipótesis.....	16
Objetivo general	16
Objetivos específicos	16
Metodología	16
Estructura de la tesis.....	19
Capítulo 1. El sistema educativo argentino: la ampliación de las desigualdades	21
1.1. Desigualdades educativas en el contexto nacional del último cuarto del siglo XX.....	22
1.1.1. La creciente segmentación del sistema educativo.....	22
1.1.2. Descentralización del sistema educativo y disminución de la inversión: las desigualdades inter e intra provinciales	24
1.1.3. Desigualdades que perduran: polarización social, fragmentación y una matriz mercadocéntrica	26
1.2. La privatización de la educación y las oportunidades desiguales de acceso a una oferta jerarquizada.....	28
1.2.1. La escolarización de los jóvenes de sectores favorecidos: la producción de elites escolares.....	31
1.2.2. La expansión de establecimientos universitarios de gestión privada: las nuevas universidades.....	36
1.3. La Escuela Escocesa y la Universidad de San Andrés.....	40
1.3.1. La fundación y el proyecto pedagógico	40
1.3.2. Una comunidad exclusiva abierta al mérito escolar.....	49

Conclusiones	56
Capítulo 2. Las estrategias de captación y admisión del alumnado de la Escuela y la Universidad de San Andrés.....	58
2.1. El mensaje de la Escuela y de la Universidad: misión y objetivos	59
2.1.1. Los discursos de presentación: un estilo comunicacional vinculado a un perfil de alumno esperado	65
2.1.2. El proceso de admisión: un análisis de los distintos momentos y requerimientos en la Escuela y en la UdeSA	79
2.1.3. Los espacios de socialización y la conservación del alumnado.....	89
2.2. Formación y titulación en la Escuela y en la Universidad	94
2.2.1. Una propuesta con pretensiones de alto nivel académico: Bachillerato Internacional, competencias de debate y programas de intercambio.....	94
2.3. La oferta de carreras de grado y de posgrado y su relación con las propuestas laborales futuras	102
2.3.1. Una oferta orientada a los negocios	102
2.3.2. La trayectoria universitaria de los ex alumnos.....	107
2.3.3. La percepción de los estudiantes respecto de la oferta académica de la Universidad.....	110
Conclusiones	117
Capítulo 3. Los egresados de San Andrés: destinos educativos y laborales	119
3.1. El paso de la Escuela a la Universidad.....	119
3.1.1. Los que se quedan	119
3.1.2. Los que se van.....	122
3.2. Los profesionales egresados y sus destinos laborales	123
3.2.1. La UdeSA y la formación de futuros expertos.....	124
3.2.2. La Oficina de Graduados y Desarrollo Profesional: cómo satisfacer las expectativas de los egresados.....	126

3.2.3. Las pasantías: una modalidad empresarial para identificar nuevos talentos	132
3.3. La proyección internacional.....	136
Conclusiones	144
Conclusiones generales	146
Bibliografía	151
Anexos	162
Anexo 1. Entrevistas a miembros de la comunidad San Andrés.....	163
Anexo 2. Encuesta a ex alumnos de la Escuela Escocesa San Andrés Promoción 2007.....	164
Anexo 3. Encuesta on- line a docentes de la Escuela	182
Anexo 4. Establecimientos educativos de nivel secundario en el Partido de Vicente López.....	202

Introducción

“No existen herederos sin un habitus condicente, sin una educación que garantice agentes sociales aptos para asumir los pesados encargos de la fortuna”.

Pinçon, M. y Pinçon- Charlot, M. (2002: 13)

El sistema educativo argentino de comienzos del siglo XXI presenta en todos sus niveles una falta de integración entre el sector público y el privado y una gran heterogeneidad en ambos casos. Ello se evidencia en la disparidad de los contenidos impartidos, la formación diferenciada de los docentes en lo que respecta al perfeccionamiento y actualización así como en los criterios implementados para llevar a cabo la evaluación educativa. Todo ello decanta en una desigualdad constitutiva en lo que respecta a los ambientes de aprendizaje en términos de gestión y equipamientos, impactando de manera diferenciada en el sector y sus actores involucrados. A su vez, al ser la Argentina un país con una organización administrativa fuertemente descentralizada, “las características de la educación según el sector de gestión no son homogéneas. Existen enormes disparidades según provincias y contextos sociales” (Rivas et. al. 2010: 158).

A pesar de que en los últimos años se han desarrollado investigaciones sobre la masificación de la educación en todos sus niveles y se ha prestado particular atención a las instituciones y grupos más vulnerables, son escasos los estudios acerca de la adecuación de la calidad educativa a las exigencias de los sectores con un mayor poder adquisitivo. Los claustros educativos de elite aportan no sólo credenciales, sino también capital social, vínculos, competencias y saberes para el futuro mercado de trabajo, así como facilidades en el acceso a puestos destacados en el sector público y privado. Para profundizar la comprensión de las desigualdades sociales y educativas es menester conocer mejor qué y cómo transmiten valores y conocimientos las instituciones destinadas a las clases más altas.

En este contexto, el presente trabajo de investigación busca aportar a la comprensión global de este fenómeno a partir del seguimiento de una comunidad educativa de elite: la comunidad escocesa San Andrés. La misma, es una de las pocas que abarca toda la formación educativa. En efecto, ofrece educación inicial, primaria, secundaria y universitaria (grado y posgrado)¹, por lo que permite dar cuenta de la articulación entre las trayectorias educativas secundarias y universitarias así como de las trayectorias laborales de los graduados que cursan sus estudios en su escuela y universidad.

La Escuela Escocesa San Andrés (en adelante la Escuela) fue fundada en el año 1838 por la Asociación Civil Educativa Escocesa San Andrés (ACEESA). Dicha asociación creó en el año 1988 la Universidad de San Andrés (UdeSA); y si bien desde su creación la Universidad funcionó dentro del ámbito de la ACEESA, años más tarde se decidió escindir su funcionamiento. Para ello, en el año 2010 se creó la Fundación Universidad de San Andrés (FUdeSA), entidad que se hizo cargo del gobierno y gerenciamiento de la Universidad.

La misión formulada por sus fundadores y puesta en práctica por el Cuerpo de Gobierno contribuye a comprender la orientación educativa tanto de la Escuela como de la UdeSA. Ambos claustros concentran sus esfuerzos en ofrecer un producto destinado a un público de elite, cuyas altas cuotas y exigencias de ingreso se justifican por la calidad académica y la posibilidad de realizar contactos con prestigiosas instituciones del extranjero o con estructuras empresariales argentinas. A través de estos mecanismos, San Andrés se presenta como una institución que permite la generación de ciertas prácticas y valores junto con un cierto sentido de pertenencia y por medio de ello una valorización y legitimación del capital social que poseen quienes transitan por esta comunidad educativa.

La Escuela se caracteriza por ofrecerse en el mercado con aranceles mensuales muy elevados en comparación con otras instituciones privadas del Partido de Vicente López y de partidos aledaños a éste en el Gran Buenos Aires. También se diferencia de otras

¹ Existen otros dos casos en los que escuela y universidad se relacionan dentro de una misma comunidad educativa: el Colegio Santo Tomás de Aquino creado en el año 1978 e inaugurado en el año 1980 y que es parte integrante de la Universidad Católica Argentina, y la Universidad del Salvador fundada en el año 1994 en la sede del Colegio del Salvador.

instituciones por el número de alumnos egresantes tanto de la escuela primaria (EP) como de la escuela secundaria (ES), contando en este último caso con 6 divisiones de alumnos por curso con un promedio de 21 en cada uno.

Por su parte, la UdeSA, al igual que las llamadas nuevas universidades, tiene una orientación clara hacia las ciencias económicas, aunque últimamente ha diversificado su oferta académica ampliando la propuesta hacia el área de las humanidades. Dicha orientación original se evidencia en la Resolución Nro. 1543:

“Con fecha 23 de agosto de 1990, el Ministro de Educación y Justicia otorga a la Universidad de San Andrés, mediante resolución Nro. 1543, autorización provisoria para funcionar y aprueba el estatuto académico y los planes de estudio de las dos carreras a dictarse inicialmente: la Licenciatura en Economía y la Licenciatura en Administración de Empresas”.

En la medida en que en Argentina las universidades públicas tienen formaciones de grado gratuitas y posgrados pagos, esto define dos situaciones distintas con el sector privado. El mercado de carreras de grado se limita a las universidades privadas. En el caso de los posgrados, públicas y privadas pueden competir por la misma matrícula. En el caso de las carreras de grado, existe una estrategia “de nicho” por la cual las universidades incursionan en determinadas carreras y en las cuales la competencia central es por la conquista de la mayor cantidad de alumnos posibles con aranceles que guardan cierta relación con la estructura de costo de las carreras y la estructura de la demanda. Las universidades Di Tella y San Andrés, por sus niveles de aranceles, podrían calificarse como dirigidas a una elite. De manera diferenciada, el resto de las universidades privadas, cobra aranceles muy altos en sus centros de posgrado pero un arancel medio-alto en las carreras de grado (Del Bello, Barsky y Giménez, 2007: 224, 216).

El producto ofrecido por la UdeSA consiste en una formación similar a la proporcionada en las universidades extranjeras estadounidenses que han ganado más prestigio internacional, situación que facilita la inserción de los egresados a posgrados

en el exterior y en puestos jerárquicos tanto en el sector público como en el privado². Tal como lo señala Plotkin (2006: 29):

..... *“La Economía contribuyó a generar para sus practicantes- al menos para una élite dentro de estos- un sistema de alternancia entre la gestión pública, el mundo académico y la actividad privada a nivel nacional e internacional. Esta alternancia se basa en lo que podríamos caracterizar como un sistema de doble legitimación”.*

Este aspecto hace referencia a economistas cuya gestión en el sector público o en los negocios legitima su presencia en el mundo académico, o bien, economistas cuya trayectoria académica previa valida su presencia en el poder político. Ello da origen a lo que el autor denomina una elite que es a la vez intelectual, económica y estatal, fuertemente internacionalizada.

En la misma línea, en referencia a estudios de posgrado, Luci (2012) considera que:

“Muchas de las universidades privadas imparten diferentes maestrías que, según los casos, se especializan en gestión empresarial, administración de negocios, dirección de empresas. Si bien algunos de estos cursos se ofrecen desde fines de la década de 1970, es recién durante la del '90 cuando las universidades privadas más prestigiosas abren en su seno lo que llamarán “Escuelas de Negocios”³ y comienzan a rotular “MBA”. Es en ese momento cuando instituciones como la Universidad de San Andrés reconvierten su presentación formal para acercarse al formato de las business schools extranjeras y ofrecen programas MBA” (...) “el paso por

² La UdeSA es considerada junto con la Universidad Torcuato Di Tella dentro del grupo de las nuevas universidades privadas. Las universidades que han emprendido actividades internacionales desde hace años –algunas desde hace más de un siglo-, haciendo uso de Programas Internacionales como modo de proporcionar a sus estudiantes una perspectiva internacional y transcultural, tienden a ser las instituciones más prestigiosas, privadas y elitistas (Plotkin, 2006).

³ Las Escuelas de Negocios son agentes activos tanto de la creación de espacios de sociabilidad como de la generación de vínculos con diversos agentes del mundo de los negocios que pueden comportar beneficios para el desarrollo de la carrera. Estos posibles beneficios parecen derivar de dos fuentes: las relaciones amistosas o profesionales que se cultivan con los compañeros del curso y la propia labor de colocación que realizan las *business school* (Luci, 2012: 241).

el MBA puede comportar oportunidades laborales debido al rol que desempeñan las escuelas de negocios en la colocación de sus diplomados”.

Se trata entonces como ilustran los aranceles y el derrotero de los graduados señalados por estos autores de instituciones de elite. Sobre este supuesto, a los efectos del desarrollo de nuestra investigación, consideraremos las estrategias⁴ de ambas instituciones – Escuela y UdeSA-, relacionadas a la puesta en práctica de mecanismos institucionales de reclutamiento⁵ antes y durante la trayectoria escolar y universitaria de los alumnos. Se considerará a su vez cuáles son las características de articulación de las trayectorias educativas y laborales de los graduados en el período considerado con el propósito de garantizar la inserción de los mismos en instituciones académicas destacadas y en puestos gerenciales de grandes empresas u organismos de gobierno. Con este fin, se analizan tres momentos de la trayectoria de los estudiantes y su vínculo con la institución.

En primer lugar, analizaremos el ingreso del estudiante a la Escuela, a partir de la puesta en práctica de determinados mecanismos de reclutamiento de la misma. Un segundo momento, identificado con la permanencia, se delinearé cuando el estudiante ya forma parte de la comunidad educativa y la posibilidad de éste de acceder a oportunidades que le resulten valiosas para su formación y que impliquen, a su vez, un dispositivo de sostenimiento del alumnado por parte de la escuela para lograr su permanencia. Por último, consideraremos el egreso de la escuela secundaria y la universidad⁶, en el segundo caso vinculado a la Oficina de Graduados, Desarrollo

⁴ Con el concepto estrategias se hace referencia al conjunto de acciones, procedimientos o dispositivos llevados a cabo por una institución educativa para lograr la admisión y permanencia del alumnado en su comunidad educativa. Es posible considerar las estrategias educativas de las familias y estudiantes como apuestas a la acumulación potencial del capital social y cultural (Del Cueto, 2007: 27). Por otra parte, Bourdieu señala que la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural se opera en la relación entre las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar (Bourdieu, 1998: 108).

⁵ Si bien reclutamiento no es el término apropiado para referirnos al modo en que las instituciones educativas seleccionan a sus alumnos en la Argentina, la traducción literal de *recrutement* connota ciertos sentidos específicos para Francia que quedan ocultos si empleamos otros términos tales como selección o incorporación (Tiramonti y Ziegler, 2008: 168).

⁶ En el caso del nivel universitario, también se analizarán a lo largo de la investigación las estrategias de reclutamiento de estudiantes universitarios por parte de la UdeSA.

Profesional y Pasantías y contactado a programas de intercambio con universidades extranjeras o grandes empresas u organismos de gobierno.

Estado del arte

Si bien los estudios abocados a examinar el grado de correlación que existe entre la educación y los logros profesionales exitosos de los sectores sociales más privilegiados representan tradicionalmente un desafío para los sociólogos de las elites, en los últimos años se asiste a una renovación del interés por examinar los procesos de conformación de los sectores dominantes (Ziegler y Gessaghi, 2012).

A partir de la década del 90 asistimos a un proceso de polarización y fragmentación social que ha sido objeto de estudio de múltiples investigaciones en el ámbito de las ciencias sociales. En relación al sistema educativo, contamos con numerosos antecedentes nacionales e internacionales que han abordado el papel de la escuela en la reproducción de las desigualdades.

En este sentido, Tiramonti (2007:11) reflexiona sobre una configuración fragmentada del sistema educativo y de las mutaciones en la trama de la desigualdad educativa concluyendo que:

“Es evidente que la Argentina igualitaria e integrada es una construcción mítica que poco tiene que ver con nuestra realidad, y que son muchos los indicios de ruptura y cuasi desintegración del entramado institucional que sostuvo la modernidad periférica de nuestro país”.

En su análisis sobre la privatización de la educación escolar, Veleda (2010: 215) focaliza en la relación entre los mercados educativos y la segregación educativa subrayando que “la mayoría de los estudios sobre la evolución del sistema educativo argentino durante el último cuarto del siglo XX coincide en que una de sus principales transformaciones consistió en la ampliación de las desigualdades educativas”. Dicho proceso de diferenciación educativa se inicia a mediados de la década del 70 coincidiendo con un proceso similar en otros campos del bienestar social. Esta situación da paso a una aceleración del proceso de privatización que en la Argentina

implicó la concentración de alumnos favorecidos en escuelas mejor equipadas y con mejores resultados comparados.

El pasado, dominado por instituciones públicas, no estaba exento de desigualdades. En este sentido, la sociología francesa ha contribuido a alertar sobre los destinos diversos que experimentaban estudiantes de distintas extracciones sociales dentro del sector público. En efecto, Bourdieu y Passeron (1973: XIX) develan, a partir de un exhaustivo trabajo de investigación sobre la institución escolar francesa, la existencia de un aparato de dominación cultural que se esconde detrás de la supuestamente democratizadora escuela de ese país. Ésta, lejos de funcionar como una institución democratizadora, actúa redireccionando las trayectorias académicas de los estudiantes, las cuales quedan íntimamente relacionadas con el origen socioeconómico de los mismos ⁷. Según estos autores, el sistema educativo pone objetivamente en funcionamiento la eliminación de las clases menos favorecidas ya que las instituciones escolares actúan -de modo predominante- otorgando títulos y reconocimientos educativos a quienes pertenecen a situaciones culturales, sociales y económicas privilegiadas, legitimando y reforzando desigualdades sociales de origen. En el desarrollo de su ensayo *Los Herederos* hacen referencia a los mecanismos de reproducción social vinculados a la educación, de allí la relación del capital cultural institucionalizado- la educación-, con el capital social y económico. Al estudiar los mecanismos de elección de los elegidos, explican que “los estudiantes más favorecidos no deben sólo a su medio de origen hábitos, entrenamientos y actitudes que les sirven directamente en sus tareas académicas; heredan también saberes y un saber-hacer, gustos y un buen gusto” (Ibídem: 32). En este sentido, Saint Martin afirma que la escuela “lejos de borrar las desigualdades sociales, tiende a transformarlas en castas escolares” (Ibídem: XX). Estas conclusiones bien podrían extenderse a la Argentina de mediados del siglo XX.

⁷ En este sentido Pablo Tovillas (2010:13) afirma que Bourdieu, trabajando sobre diversos dominios de lo social, se dedicó a lo que él daba en llamar objetos de estudio que incomodan. Tal es el caso de la institución escolar en la sociedad francesa denunciando sus mecanismos de reproducción social y su profundo carácter antidemocrático.

La cuestión es que al aparecer instituciones privadas, y heterogeneizarse la oferta educativa pública y privada, las desigualdades tendieron a agravarse. Esto se debió en primer lugar a la creciente responsabilidad que recae sobre las familias en la elección de la escuela. En referencia a estas estrategias familiares destacamos las investigaciones realizadas por la socióloga Van Zanten (2009) cuyos principales focos de interés son la construcción de desigualdades y segregaciones escolares. En el ámbito local, Sandra Ziegler (2007) incursionó en el mismo tema a través de la descripción y caracterización de instituciones y docentes que tienen a su cargo la escolarización de las elites argentinas o de los sectores socioculturales más altos de la sociedad, cuyos estudiantes en su conjunto se proponen ocupar posiciones de privilegio ambicionando estar en la cúspide, detentando lugares de prestigio y de poder. Complementariamente, Gessaghi (2016) trabajó sobre el caso de las familias de elites y la relación que tienen con el sistema educativo y las escuelas tradicionales y no tradicionales que eligen.

Los cambios en la residencia de las familias más fortunadas agrega otra dimensión al problema. En este sentido, ampliando el espectro, Del Cueto (2007) centra su análisis en la estructura y dinámica social de la Argentina hacia finales de la década de los 90, focalizándose en el proceso de suburbanización, fragmentación y segregación espacial, y vinculando estos aspectos con la situación del sistema educativo imperante. Destaca, a partir de indagar la escolaridad en los niveles primario y secundario, el deterioro de la calidad de la enseñanza en los establecimientos estatales y la elección de las familias con mayor poder adquisitivo a volcarse a establecimientos privados para garantizar la educación de sus hijos.

Tomando como referencia estos estudios de sociología de la educación, centrada en las elites, nuestra propuesta hace foco en una institución singular y se centra en la observación minuciosa de un caso de estudio: la comunidad educativa Escuela Escocesa San Andrés/ UdeSA, una de las más costosas y prestigiosas del país. Al hacerlo, considera la aplicabilidad de dichas teorizaciones y ofrece un aporte a la construcción de futuras investigaciones académicas a partir del análisis de las estrategias de captación, formación y conservación del alumnado por parte de esta institución y la inserción relativamente exitosa de sus egresados.

Hipótesis

Las estrategias de la Escuela Escocesa San Andrés y de la Universidad de San Andrés están orientadas hacia la atracción y producción de elites a partir de la puesta en práctica de mecanismos de reclutamiento selectivos de alumnos, a su formación y a la generación de contactos con el propósito de articular trayectorias laborales que permitan la inserción de graduados en puestos gerenciales de grandes empresas u organismos de gobierno.

Objetivo general

- Indagar en profundidad la particularidad de la Comunidad educativa San Andrés en lo que respecta a la relación entablada con sus familias y alumnos, y en la articulación que propone entre las trayectorias educativas y las trayectorias laborales de sus graduados.

Objetivos específicos

- Estudiar las estrategias que aplica la Escuela y la UdeSA en relación a la captación y admisión de alumnos ingresantes, a la formación y a la conservación en el tiempo de una comunidad educativa.
- Analizar la oferta académica y sus estrategias de inserción para facilitar la articulación de las necesidades de sus jóvenes profesionales con la demanda de organizaciones empresariales y gubernamentales susceptibles de reclutar a sus egresados.

Metodología

En relación directa a los objetivos planteados y a la hipótesis que se intenta poner a prueba, el proyecto de investigación adoptó una metodología de tipo cualitativa en la que se utilizaron fuentes primarias y secundarias.

En una primera etapa, fue de gran utilidad iniciar un sondeo de carácter exploratorio vinculado a la lectura de trabajos de investigación de autores de referencia para acercarnos el tema. Dentro del amplio marco de los estudios sociológicos, disciplina

que ha hecho de las desigualdades sociales una de sus grandes obsesiones (Heredia, 2012), autores vinculados tanto a la sociología de la educación como a la sociología de las elites fueron clave para el diseño tanto de los antecedentes como del marco conceptual. La sociología de la educación aportó datos para demostrar que las principales transformaciones ocurridas en el último cuarto del siglo XX tendieron hacia una marcada ampliación de las desigualdades del sistema educativo argentino. En la misma línea de investigación, la sociología de las elites proporcionó el marco conceptual propicio para comprender las cuestiones vinculadas a la constitución y producción de las elites, grupos que detentan el mayor poder económico y político en las sociedades tanto del pasado como del presente.

En lineamiento con estos planteamientos teóricos, la presente investigación propone un estudio de caso en el que se indaga la particularidad de la Comunidad educativa San Andrés. La particularidad de dicha institución está dada por el hecho de que es el único caso en nuestro país en el que una asociación crea una escuela y una universidad que permita a sus graduados tanto la permanencia desde el nivel inicial hasta el universitario como perspectivas de articular con futuras trayectorias laborales.

Las comunidades educativas representan una compleja trama de actores y prácticas que responden a un ideario, expresado en la misión de cada institución. Si este ideario expresa la intención de ofrecer una educación de excelencia para formar y capacitar a quienes pretenden alcanzar posiciones de prestigio y poder, participantes y acciones deben ser coherentes con él. Es por ello que el análisis de los idearios de ambas instituciones de la comunidad educativa San Andrés constituye un paso en la investigación en esta primera etapa.

Partiendo del supuesto de que la misión de esta comunidad educativa se perfila hacia la formación de futuros dirigentes, se analiza la oferta académica explicitada en las páginas web⁸ de ambas instituciones, en los contenidos de los Programas del

⁸ Las páginas web constituyen una suerte de espejo en el que se reflejan las funciones esperadas por los distintos grupos en correspondencia con la interpretación que las escuelas hagan de las disponibilidades, posibilidades, preferencias y carencias del grupo social o fragmento de referencia (Mercadé Mac Kion, 2011: 8). Dichas páginas ponen en evidencia el estilo comunicacional vinculado a un perfil de alumno esperado. Mercadé Mac Kion es autora de una tesis titulada: “La escuela en la sociedad fragmentada: un análisis de la oferta escolar a través de sus páginas web” (2011). La misma ha sido tomada como

Bachillerato Internacional para la ES como así también en las carreras ofrecidas en las áreas de grado y posgrado, las cuales cuentan con rasgos destacados y diferenciados de la ofrecida por otras universidades. Además, como parte de la oferta educativa, los contactos que se proponen con el afuera universitario son objeto de estudio ya que también se consideran indicadores de la orientación educativa como es el caso de los Programas de Intercambio con universidades extranjeras y las empresas y organizaciones susceptibles de emplear a los graduados.

Con el fin de responder a los objetivos propuestos, recurrimos a ciertas fuentes primarias. En particular realizamos 11 entrevistas en profundidad a actores sociales clave que nos permitieron forjar buena parte del trabajo de campo. Nos fue más fácil acceder a estos testimonios por formar parte de esta comunidad educativa desde hace ya 15 años. Asimismo, como explicaremos más adelante, llevamos a cabo una encuesta on-line dirigida a la cohorte de la ES de 2007 a la que accedimos a partir de la base de datos de la Oficina de Alumni. También realizamos una encuesta on-line a docentes de la ES la cual fue dirigida a 45 integrantes de dicho claustro. Los docentes formaban parte de distintos departamentos y poseían diferencias tanto de antigüedad en la institución como de grupo etario de pertenencia.

En cuanto a las fuentes secundarias, se analizaron estadísticas disponibles y documentación tanto de la Escuela como de la UdeSA. En coincidencia con el análisis de Stake (1998) respecto de la investigación en el estudio de caso, el acceso al trabajo de campo fue factible por contarse con informantes receptivos y dispuestos a los fines de nuestra indagación. No obstante cabe aclarar que la información disponible se corresponde con la última década pero no siempre dispusimos de series históricas o datos actualizados. Se consigna aquí la información a la que logramos acceder aunque adolezca de limitaciones que serán precisadas en cada caso.

Para definir el período considerado para la presente investigación, escogimos el año de egreso de la promoción 2007 de la Escuela. Esta promoción representa al primer

referencia por aportar información vinculada a los discursos de presentación de las instituciones educativas.

grupo de alumnos de la ES que la autora del presente trabajo tiene a su cargo desde su ingreso a la escuela en el año 2004. Para esa fecha la UdeSA ya había dictado sus primeras carreras de grado y posgrado y su oferta estaba afirmada en el sistema de educación superior.

En un momento de relativa maduración de las nuevas instituciones, dicho recorte temporal se vincula con el interés de entrevistar y encuestar -entre otros sujetos- a los egresados de dicha promoción y que a su vez finalizaron sus estudios en la UdeSA, para conocer la proporción de aquellos que lograron alcanzar destinos laborales destacados. Con este objetivo, tomamos en consideración entre otros datos: las universidades de destino y los motivos de la elección, las carreras universitarias elegidas y los motivos de esa elección y las expectativas laborales. A partir del análisis de los datos recogidos buscamos reconstruir historias personales relacionadas a las trayectorias educativas –universitarias y escolares-, a partir de la cercanía de la autora con los sujetos a indagar.

Estructura de la tesis

El cuerpo de la tesis está dividido en tres capítulos que van de lo general (el sistema educativo argentino) a lo particular: la comunidad educativa objeto de estudio. Luego del desarrollo de los mismos se presentan las Conclusiones del trabajo, la Bibliografía y los resultados del trabajo de campo desagregados en Anexos.

En el primer capítulo reconstruimos y analizamos las características del sistema educativo argentino desde la ampliación de las desigualdades producidas a partir del último cuarto del siglo XX. Teniendo en cuenta que el crecimiento de la matrícula tanto escolar como universitaria se acelera en este período, nos detenemos a indagar en la política pública educacional que promocionó y facilitó el ingreso de estudiantes de sectores sociales con acceso restringido a la educación universitaria.

En el segundo capítulo se propone un análisis de la implementación de estrategias de la Escuela y de la UdeSA destinadas a la producción de elites a partir de la captación, admisión y formación de los estudiantes. También nos interesamos en la permanencia de los mismos en los diferentes niveles de toda su trayectoria educativa hasta la

inserción de graduados en puestos gerenciales de grandes empresas u organismos de gobierno así como en los espacios de socialización que funcionan como instrumento de cierre social.

En el tercer capítulo analizamos la relación de la UdeSA con los graduados, desde una mirada retrospectiva de sus trayectorias tendientes a reconstruir sus historias académicas. Allí, los profesionales egresados aportan una evidencia muy concreta respecto del grado de eficacia de las estrategias implementadas por la UdeSA y la Escuela. Se analizan la correspondencia entre el éxito de los graduados en tanto integrantes de la cúpula empresarial o de los organismos de gobierno y el reconocimiento de la UdeSA como medio más adecuado para alcanzar esta meta.

En las Conclusiones recapitulamos el desarrollo argumental de la tesis y sus contribuciones a futuras investigaciones vinculadas a la sociología de las elites y a la sociología de la educación estableciendo a su vez posibles líneas de investigación a futuro.

Capítulo 1. El sistema educativo argentino: la ampliación de las desigualdades

La creación de una escuela laica, gratuita y obligatoria en nuestro país a finales del siglo XIX significó un progreso en materia de igualdad de oportunidades con el propósito de atenuar las desigualdades más profundas. Sin embargo, a partir de los años 70, las reglas del mercado se fueron imponiendo para dar lugar a un proceso de creciente segregación espacial, social y educativa que perdura y se acentúa hasta nuestros días. Producto de este proceso, las instituciones educativas tanto escolares como universitarias tienden cada vez más a nuclear miembros de sectores sociales similares reproduciendo las desigualdades sociales en contradicción con el principio sobre el que reposa (Dubet, 2011: 84).

La desigualdad no es un atributo de algunos grupos sino un concepto relacional. En este sentido, Charles Tilly (2000) sostiene que en las sociedades modernas ello no es un estado definido de una vez y para siempre, sino que se encuentra constituido por relaciones perdurables entre sujetos en diferentes ámbitos produciendo una desigualdad persistente. Si consideramos su carácter relacional, la desigualdad en cualquiera de sus ámbitos se convierte, tal como lo señala Dussel (2011:41), más que en una frontera, en un problema del conjunto de la sociedad.

Con el fin de comprender la evolución de las desigualdades educativas en la Argentina, y sobre la base de material bibliográfico, este capítulo sintetiza lo ocurrido en el sistema educativo en general y en el sistema privado en particular. Se examina la ampliación de las desigualdades, producidas desde el último cuarto del siglo XX, con el fin de dar cuenta de los cambios que ha experimentado tanto el segmento escolar secundario como el universitario. Estos niveles transitan de la atención de la necesidad -definida y provista por la autoridad pública- a la satisfacción de la demanda de los sectores sociales más privilegiados por parte del mercado.

1.1. Desigualdades educativas en el contexto nacional del último cuarto del siglo XX

1.1.1. La creciente segmentación del sistema educativo

El sistema educativo argentino se ha caracterizado históricamente por su tendencia integradora. Muestra de ello fue la sanción de la Ley Nro. 1420 del año 1884 que sentó las bases de la escuela pública, obligatoria, gratuita y laica fundando un modelo educativo cuya principal misión fue consolidar la unidad nacional mediante la homogeneización cultural. De este modo, se contribuyó a la construcción de una cultura común, a un aumento en las tasas de escolarización y a una cohesión social que tiene a las clases medias como el eje del modelo integrador alcanzado. Con un comienzo promisorio, estas cualidades comenzaron a desdibujarse en el siglo siguiente, más precisamente hacia mediados de la década del 70, momento en el que la polarización social argentina se evidencia -entre algunos de sus marcadores- por una segregación educativa que se hace cada vez más evidente (Veleda, 2012).

Profundizando esta tendencia, en las décadas siguientes la Argentina atravesó fuertes transformaciones sociales y culturales que trastocaron completamente la tarea de la escuela. Desde la dictadura cívico militar iniciada en el año 1976, hasta la crisis de 2001, nuestro país vivió una creciente precarización del mercado laboral y un aumento inédito de la pobreza y de las desigualdades sociales cuyas consecuencias continuaron incluso más allá de la recuperación económica posterior. Así, la Argentina se convirtió en el país en donde, entre 1975 y 2005, más aumentó la brecha de ingresos de toda América Latina (Rivas et.al., 2010). En ese período, la reforma iniciada con la Ley Federal de Educación del año 1993 representó una transformación en la que el Estado emprendía la retirada permitiendo la introducción de mecanismos de mercado en el marco del proceso de privatización. En paralelo, el vertiginoso avance de las nuevas tecnologías y los cambios en las relaciones intergeneracionales transforman ampliamente la infancia, la juventud y su relación con la escuela (Veleda et.al., 2011).

Jacinto y Freytes Frey (2004: 31) consideran que la educación ha sido, durante largo tiempo, un vehículo de movilidad social ascendente, clave para el desarrollo económico. Sin embargo, estas autoras aclaran que los datos disponibles muestran un

proceso paradójico en el que se verifica, simultáneamente, la necesidad de estar educado para acceder a los sectores más dinámicos del mercado de trabajo junto con una disminución del papel de la educación como vehículo de movilidad social. En este sentido, la educación como factor de movilidad social ascendente, corregiría las desigualdades en la distribución de la riqueza y el ingreso. Sin embargo, es precisamente la creciente desigualdad de las personas en sus condiciones de vida, en sus trayectorias o en sus pertenencias culturales lo que pone en cuestión el acceso a una oferta educativa para todos (López, 2005: 30, 65).

En la conjunción entre crecientes desigualdades sociales y escolares, la educación se torna significativamente diferente por estrato social, capital cultural y composición familiar y el sistema educativo transforma a las instituciones educativas en guetos en los que se encuentran los miembros de sectores sociales semejantes (Veleda, 2012). Tal como señala Abdala (2001: 9):

“la demanda creciente no satisfecha por la oferta básicamente se ha traducido en la conformación de un sistema educativo “segmentado” que provee una educación de calidad diferencial según los estratos sociales servidos, en obvio perjuicio de los estratos más desfavorecidos”.

En síntesis, el nuevo orden cultural que se impone deja de lado la función uniformizadora de la educación para promover la producción de fronteras culturales cada vez más acentuadas. De esta manera, tal como sostiene Poliak (2007) la nueva matriz educativa desjerarquiza lo público y homologa los servicios educativos a una mercancía, derrumbándose de este modo la promesa de integración social por la vía de una educación semejante. Así, ante la pérdida de la capacidad homogeneizadora de la escuela, se desplaza una matriz estadocéntrica para dar lugar a otra mercadocéntrica impuesta hasta la actualidad.

Se observa entonces para las últimas décadas del siglo XX, una falta de integración entre el sistema educativo estatal y el privado argentino vinculada a una polarización social y a una expansión del propio sistema que no contaba con los recursos para atender a la demanda. Sumado a ello, se profundizan las desigualdades propiamente educativas. Entre las evidencias identificadas se destacan la heterogeneidad en

contenidos impartidos, la formación diversa de los docentes en lo que respecta a perfeccionamiento y actualización, los criterios implementados para llevar a cabo la evaluación educativa; los distintos ambientes de aprendizaje en términos de gestión y equipamientos que impactan de manera negativa en el ámbito de la educación.

1.1.2. Descentralización del sistema educativo y disminución de la inversión: las desigualdades inter e intra provinciales

Las desigualdades educativas no se explican sólo por las diferencias socioeconómicas entre los alumnos y la segmentación entre y dentro de la oferta pública y privada. Desde finales de la década del 70, el proceso de descentralización del sistema educativo generado a partir de la transferencia de las escuelas nacionales a las provincias fue un factor determinante que incidió en la profundización y emergencia de las nuevas formas de desigualdades educativas. Dicha situación dejó expuestos a alumnos y docentes a las diferentes capacidades económicas y técnicas de sus respectivos gobiernos, generándose en la mayoría de los casos un deterioro del sistema educativo, una profundización de las desigualdades entre las provincias y una segmentación educativa en el interior de cada una de ellas (Veleda, 2010: 219, 225). Esta tendencia se reforzó a principios de la década del 90 a partir de la descentralización definitiva del sistema educativo a través de la Ley de Transferencias Nro. 24.049 y de la Ley Federal de Educación.

De esta manera, el origen de las desigualdades está asociado con los niveles de desarrollo muy dispares de las provincias y con el esquema impositivo vigente, que centraliza la mayor parte de los impuestos en la nación y los distribuye a través de distintos mecanismos. El principal dispositivo de distribución de los recursos estatales entre las provincias es la Coparticipación Federal de Impuestos⁹, cuya fórmula fija se

⁹ La Coparticipación fue modificada a lo largo de la historia argentina hasta llegar a su distribución actual entre las provincias a través de la Ley 23.548 de 1988. La reforma constitucional de 1994 estableció un plazo de dos años para actualizar esa fórmula que se preveía como transitoria. A su vez, señaló que la distribución entre las provincias debe ser “equitativa, solidaria y dará prioridad al logro de un grado equivalente de desarrollo, calidad de vida e igualdad de oportunidades en todo el territorio nacional” (Art. 72, Inciso 2, Constitución de la Nación Argentina). Sin embargo, nunca se cumplió con el mandato constitucional y la Coparticipación se ha convertido en la principal causa de las extremas

constituye como el primer factor determinante de las desigualdades en el financiamiento educativo por alumno. Tal como señala Rivas (et. al., 2010: 46):

“Las características de la educación según el sector de gestión no son homogéneas. Existen enormes disparidades según provincias y contextos sociales” (...) “La educación argentina es entonces incomprensible si no se abordan las características del régimen federal y las disparidades provinciales en diversas dimensiones que afectan directamente las condiciones educativas. En particular, el federalismo argentino se caracteriza como extremadamente desigual en sus condiciones sociales de vida, en los recursos estatales y en la representatividad política de las provincias. Estos factores dan lugar a una injusticia estructural de los sistemas educativos provinciales”.

De este modo, el federalismo argentino se presenta como un factor determinante en las condiciones de vida de la población, en los recursos de cada Estado provincial y en la representatividad política de las provincias en el gobierno central. Dado que la educación depende fundamentalmente del financiamiento estatal, la disparidad extrema de recursos de las provincias tiene un correlato directo en la inversión por alumno (Ibídem). En la misma línea de investigación, Leiras (2013: 232, 233) señala que:

“desde el punto de vista financiero los gobiernos provinciales son, en general, débiles y dependientes del gobierno federal” (...) “el gasto público está descentralizado pero los ingresos tributarios están concentrados en el nivel federal. La dependencia de los gobiernos provinciales respecto de las transferencias del gobierno nacional es, para la mayoría de las provincias, muy alta y tiende a crecer”.

Estas desigualdades conllevan un deterioro de la educación pública en las provincias con menores recursos que se manifiesta en una pérdida de homogeneidad cualitativa.

desigualdades en los recursos fiscales de las provincias y, por lo tanto, en el financiamiento educativo. (Rivas et.al., 2010: 46).

Por esa razón, ciertos sectores de la sociedad -sobre todo en la clase media- fueron modificando sus comportamientos frente a la oferta. Es así que se genera por un lado, una cooptación de ciertas escuelas públicas y por otro, una migración progresiva hacia el sector privado (Veleda, 2010: 225); situación que se analiza en detalle en el siguiente apartado.

1.1.3. Desigualdades que perduran: polarización social, fragmentación y una matriz mercadocéntrica

A partir de la profundización del modelo neoliberal, surge una visión diferente de la equidad basada en la educación como un bien de mercado para quienes pueden pagar por él. En los últimos años, especialmente a lo largo de la década de los 90, esta idea de equidad ha sido articulada con las demandas de las políticas económicas de mercado que conciben a la educación como un “cuasi mercado” (Jacinto y Freytes Frey, 2004: 37). En este sentido, Fernández Conti y Castro (2002: 10) señalan:

“El Sistema Educativo se encuentra polarizado en dos redes: una de elite, con edificios adecuados, dotados de equipamiento didáctico acorde a los requerimientos de la época, directivos y docentes con experiencia y formación actualizados y con alumnos provenientes de hogares que poseen los medios económicos y socio-culturales necesarios para complementar y cumplimentar los requerimientos y exigencias de los procesos de enseñanza aprendizaje; y otra, con carencias edilicias y de equipamiento, directivos y docentes con escasa experiencia y en formación, y una matrícula heterogénea, con escasos medios económicos y una impronta socio-cultural no acorde (cuando no contradictoria) con la que demanda y transmite el Sistema Educativo”.

El hecho de que la mayoría de los alumnos argentinos conviva hoy con compañeros de un nivel socioeconómico semejante al suyo socava la vocación integradora de la escuela, puesto que los alumnos están expuestos a experiencias de socialización homogéneas, reforzando las tendencias de cierre social (López, 2005). Esto se enmarca, tal como lo delinear Rivas y otros (2010), en un proceso de polarización social cada vez más acentuado entre la escuela estatal y la privada ya que cuanto más

alto es el nivel socioeconómico, mayor es el pasaje al sector privado. Este sector evidencia en el período 1993-2001 un aumento en el presupuesto destinado al gasto educativo, pasando de 7,3% a un 10,1% (Veleda, 2010: 237). Asimismo, Botinelli (2013: 6) detecta desde comienzos de los años 40 una evolución ascendente de la participación de la matrícula privada en el nivel primario que no se detiene; y puntualmente desde los años 90 hasta el año 2010 los relevamientos anuales muestran que hasta el 2003 la participación se mantuvo estable y en torno al 20%. A partir de ese año hubo un crecimiento relativo que, para el nivel primario, se reitera en las 24 jurisdicciones del país y en diferentes sectores sociales con variable intensidad. El autor expresa además que:

“Si se considera el conjunto de niveles y modalidades de enseñanza (incluyendo el universitario), la proporción de estudiantes en el sector privado pasa de 22,7% en 2003 al 25,7% en 2010, lo que significa una variación en la participación de 3 puntos porcentuales o, en otros términos, un incremento del 13,5% en esa proporción. Es en el subsistema universitario donde se produce el incremento más intenso del período pasando del 14,5% al 20,5%” (Ibídem).

De esta manera, la ruptura en la organización estadocéntrica, agudizada en la década del 90, habilita pensar el espacio social y educativo como un compuesto de fragmentos. Cabe aclarar, debido al carácter polisémico del término segregación, que éste refiere también a la fragmentación y segmentación del sistema educativo argentino. En palabras de Veleda (2005: 3):

“el concepto segregación nace en una línea de continuidad con los de segmentación -utilizado en los años ‘80 para designar la diferenciación horizontal de las escuelas en función de la condición socio-económica de los alumnos-, y fragmentación -de aparición más reciente y con un sentido más radical que el anterior- ya que subraya la carencia de vínculos de los fragmentos a una totalidad común y normativa”.

Según el análisis de Tiramonti (2011: 29) el término fragmentación implica una distancia social entre los integrantes de diferentes sectores de la sociedad; y puntualiza:

“distancia que se expresa en términos de extrañamiento cultural y que demarca fronteras a la pertenencia, en las que los otros están fuera, pertenecen a otros mundos. Cuando planteamos que el campo educativo está fragmentado, hacemos referencia a distancias que no pueden medirse en términos de mayor o menor sino que se distinguen por pertenencias a mundos culturales que difieren entre sí en virtud de los valores, las expectativas y los modos de vida que los organizan”.

Esta autora considera que dicho concepto complementa el de cierre social weberiano porque da cuenta de un modo específico de segregación social y por ende de una generación de espacios socioculturales homogéneos pero distantes socialmente con otros; ajenos a otros.

Las transformaciones en el campo del Estado y las políticas públicas generaron las condiciones para el desarrollo y crecimiento de un mercado educativo a través del cual la iniciativa privada construyó una oferta dirigida a los sectores sociales más solventes (Martínez et. al., 2009). Mediante este proceso, la polarización social de la Argentina agudiza la segregación educativa y la democratización del sistema educativo se ve cuestionada ante la desigualdad creciente en el acceso a los saberes y las experiencias de socialización de niños y jóvenes (Veleda, 2005).

Así, si bien todos los alumnos tienen derecho a recibir una educación de calidad, sólo la relación de mercado garantizaría que ello suceda, plasmándose, como señala Kessler (2002: 108), en pares dicotómicos entre educación pública-menor calidad y educación privada-mayor calidad; estableciéndose una relación entre clase y capital cultural a partir del déficit del rol compensador del Estado.

1.2. La privatización de la educación y las oportunidades desiguales de acceso a una oferta jerarquizada.

Como adelantamos en los apartados anteriores, entre fines del siglo XX y principios del siglo XXI, se produjo un fuerte retroceso respecto de la integración social en la Argentina. Esta situación responde a dos cuestiones estructurales concretas: por un lado, el debilitamiento del Estado en su función de regulador de las dinámicas sociales

y económicas y como promotor del bienestar social; por el otro, la precarización de la situación social como resultado del desmoronamiento del empleo asalariado como principal mecanismo de distribución de la riqueza e integración social (Veleda, Rivas y Mezzadra, 2011). Estos factores resultaron en un aumento significativo de la pobreza y de ampliación de las desigualdades.

Producto de este proceso fue la movilidad social descendente de los “perdedores” - representados por grupos sociales que formaban parte de las clases sociales medias asalariadas que fueron afectados por una flexibilización laboral- mientras los “ganadores” -representados por las elites- se nucleaban en agrupaciones gerenciales y profesionales (Svampa, 2001: 39, 40).

En esta misma línea de investigación, Minujin (1997) plantea que en la década de los 90 surge, en el marco de una recesión económica y de un proceso de empobrecimiento, una nueva categoría denominada “nuevos pobres”. Esta noción permite diferenciarlos de una categoría ya existente, los pobres estructurales. Paralelamente, el proceso de reestructuración social que se produjo en el país también generó los denominados “nuevos ricos” (Heredia, 2012).

En medio de esta polarización social se sitúa la clase media, intentando alcanzar una educación que le permita mantenerse o ascender socialmente. Esta expectativa se emparenta con una tradición nacional para la cual la educación constituye un bien socialmente valorado, asociado a la creación de oportunidades laborales y a la posibilidad de lograr mejores posicionamientos sociales (Tiramonti, 2007). Ello encuentra a su vez la base en la percepción de las clases medias sobre la educación como una inversión y un capital que se debe optimizar eligiendo los establecimientos y las formaciones más eficaces (Dubet, 1994). Con la privatización creciente de las matrículas escolares, la escuela funciona también para estos grupos como un mercado que puede responder mejor a las demandas de sus usuarios (Veleda, 2012). La decisión de elegir una escuela privada se sustenta en las deficiencias que presenta la escuela estatal; así lo señala Botinelli (2013: 9) al expresar que:

“el reclamo más expresivo por parte de los padres hacia la escuela pública está relacionado con la intermitencia del servicio educativo, esto

es, con los días en que no se dictan clases –por huelgas, ausencia de los docentes, jornadas de perfeccionamiento-. Los padres identifican este aspecto como problemático tanto por las dificultades que genera en los aprendizajes, como por los problemas que ocasiona en la organización de su propia jornada laboral, al tener que hacerse cargo, imprevistamente, del cuidado de sus hijos”.

En este contexto, Veleda et.al. (2011), plantean que desde la década del 90 se inicia el llamado modelo “compensatorio-dual” a partir del cual crecen los circuitos educativos segmentados, se genera el pasaje de los sectores medios a las escuelas privadas y se amplían las desigualdades segmentándose el sistema educativo según el nivel socioeconómico de los alumnos. Ya se ha mencionado más arriba que estos circuitos diferentes se corresponden con condiciones edilicias y pedagógicas desiguales para el desarrollo del proceso educativo. No obstante, la jerarquía de los colegios privados y los criterios de elección de los padres no repara sólo en estas cuestiones. Según numerosos autores, la elección de la institución educativa está guiada fundamentalmente por la adquisición de habilidades imprescindibles para el acceso exitoso al mercado laboral (Tiramonti y Ziegler, 2008). Este aspecto se reafirma en palabras de Veleda et.al. (2011: 42): “A estas inquietudes se suma el interés menos confesable por la construcción de círculos sociales distinguidos, capital social inestimable para aumentar las oportunidades futuras de inserción profesional”; Tiramonti y Suasnabar (2000: 10) coinciden en este punto:

“Ir a una escuela privada bilingüe, asistir a una universidad cara y hacer un posgrado en un centro de excelencia en el extranjero, marca una diferencia difícilmente superable por quienes han ido a una escuela pública de barrio, han obtenido un título de grado en una universidad pública periférica y han hecho una especialización universitaria del mismo tipo”.

La elección de las instituciones educativas parece perfilarse como una estrategia para conservar posiciones ya alcanzadas, consolidar ciertos capitales sociales y económicos adquiridos recientemente o asegurar una nueva riqueza. De esta manera, el acceso a instituciones de elite no supone necesariamente, como en el caso francés -considerado

como referencia en lo que respecta al estudio de las elites sociales o clases altas-, que las familias prioricen la formación intelectual (Heredia, 2012: 288). Más bien, presume en ellas la intención o la necesidad de seguir ligado o comenzar a participar de una red que legitime su pertenencia. Así, las familias no son sólo objeto de las prácticas selectivas de las escuelas en pos de afirmar un proceso de reproducción social accediendo a una oferta educativa jerarquizada. También son protagonistas de la segregación mediante la elección de la escuela para sus hijos (Veleda, 2012). Estas prácticas, tanto de las escuelas como de las familias intensifican el desarrollo actual de escuelas privadas internamente cada vez más homogéneas en cuanto al perfil socio-económico y cultural de los alumnos, lo que contribuye a reforzar los procesos de reproducción social (Botinelli, 2013).

1.2.1. La escolarización de los jóvenes de sectores favorecidos: la producción de elites escolares

Como adelantamos en la Introducción, en los últimos años asistimos a un renovado interés dentro de las ciencias sociales por indagar sobre los procesos de conformación de los sectores más privilegiados -reconocidos también como sectores dominantes o clase dirigente- debido a sus altos ingresos y a posiciones de dirección dentro del Estado u otros ámbitos de conducción y ejercicio del poder (Ziegler y Gessaghi, 2012). Más allá de la existencia de fuertes divergencias entre los especialistas en los modos de análisis y las formas de designación de los grupos que detentan el mayor poder administrativo, económico y político, en las investigaciones actuales, el término elites, en plural, es el más aceptado y extendido (Saint Martin, 2001: 61). En este sentido, hay consenso en definir las como:

“Todos los que se encuentran en la cima de la jerarquía social, y que ejercen allí funciones importantes, las cuales son valoradas y reconocidas públicamente a través de ganancias importantes, de diferentes formas de privilegio, de prestigio y de otras ventajas oficiales y oficiosas” (Busino, 1992:4).

El concepto surgió, según el planteo del historiador Leandro Losada (2009), en el campo de la ciencia política, desde una perspectiva realista del análisis de la política

también denominada neomaquiavelista. Los referentes de esta corriente son Gaetano Mosca y Vilfredo Pareto, padres fundadores de la teoría de las elites en el cambio del siglo XIX al XX. Mosca postula que, en toda sociedad con cierto grado de desarrollo y complejidad, la dirección política se halla en manos de una minoría organizada a la que denomina “clase política”. Pareto formula a su vez una teoría sobre la circulación de las elites, abriendo así una senda para un estudio con una perspectiva más social que política. Una de las mayores potencialidades del concepto elite es el de haber estado revestido de distintas connotaciones. En las formulaciones clásicas de Mosca y Pareto, la elite es una minoría rectora del conjunto de la sociedad¹⁰. No obstante, también se ha utilizado la idea de elites en plural, esto es, que existen tantas elites como dimensiones en la sociedad: elites políticas, económicas, intelectuales, entre otras (Losada, 2009).

En este contexto, y en relación al tema que nos convoca, la escolarización de los jóvenes pertenecientes a los medios sociales más favorecidos es aún un campo de estudio poco explorado pero que en Argentina ha presentado grandes avances en los últimos años. Sin embargo, su importancia radica en el hecho de que la elección de las instituciones educativas constituyen un mecanismo fundamental de cristalización y reproducción de las desigualdades sociales.

Uno de los ejes estudiados ha sido la diversificación de la oferta. La misma permite a cada familia elegir la institución más acorde a sus demandas, con la que se identifica no sólo por el producto que ofrece sino con el conjunto de pares que concurren a cada institución. Es así que en casi todos los estratos aparece una valorización de la sociabilidad estudiantil, aunque sólo en los sectores medios altos se destaca la apelación al “grupo” como un sujeto colectivo. Como plantea Kessler (2002: 33):

“Este “nosotros” pareciera ser el primer paso a la construcción de vínculos de homogeneidad de clase que luego se cristalizan en

¹⁰ En este plano es similar en sus implicancias a la idea marxista de clase dominante, en tanto se postula la existencia de un elenco organizado, bien delimitado, en la cúspide de la sociedad- si bien a diferencia de la tradición marxista, se plantea que las bases de la dominación social son de naturaleza principalmente política, no económica- (Losada, 2009: 9).

asociaciones de ex alumnos de escuelas más o menos prestigiosas; formación de grupo que se beneficia por la cantidad de horas que pasan en la escuela –comparados a otros sectores– así como las actividades extraescolares que realizan juntos”.

Esta identificación de clase se cristaliza en la imagen compartida de vivir -en términos peyorativos- en una escuela “burbuja”. Por un lado, esto garantiza una protección frente a los disfuncionamientos del sistema educativo, brindando mayores oportunidades que las ofrecidas por una experiencia clásicamente escolar. Por otro, expresa la homogeneidad de las clases sociales al interior de las escuelas a partir de una experiencia que brinda elementos para una estrategia de auto-legitimación de su lugar social (Ibídem: 34).

En este marco, las investigaciones francesas resultan pertinentes. Tal es el caso de la obra de Pinçon y Pinçon Charlot (2002), quienes aplican las categorías ya presentadas por Bourdieu. Estos autores entienden por elites aquellos sectores sociales que combinan capital económico (posesiones), capital social (red de relaciones y contactos), capital simbólico (prestigio, status, apellidos), y capital cultural (incorporado, objetivado y/o institucionalizado)¹¹. Esta combinación remite a posiciones y trayectorias de las familias (Tiramonti y Ziegler, 2008: 43). La correspondencia de estos capitales en Francia y su asociación con ciertos establecimientos educativos es notable y no se observa, como veremos, de modo tan implacable en la Argentina.

Si la oferta diversificada amplía los márgenes de elección de las familias, la cuestión siguiente es cómo se operan esas decisiones. En referencia a las estrategias familiares para llevar a cabo la elección de la escuela de sus hijos, la socióloga Agnès Van Zanten se pregunta desde la perspectiva sociológica de Bourdieu: “¿Cómo y por qué se selecciona una escuela?, ¿Cuáles son los supuestos que invocan los padres para

¹¹ El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado incorporado, es decir, como disposiciones durables del organismo; en estado objetivado, como bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, que son la huella o la realización de teorías o de críticas de esas teorías, y en estado institucionalizado, forma de objetivación que debe considerarse por separado porque, según puede notarse a propósito del título escolar, confiere propiedades totalmente originales al capital cultural que garantiza (Bourdieu, 2011: 214).

justificar la elección de una escuela?” (2009: 126). Haciendo referencia a los mercados escolares y a la formación de elites en el contexto educativo francés, resalta que los mecanismos de transmisión cultural no se apartan del capital económico y que una manera de vincular el capital económico con el cultural es mediante la compra de calidad escolar optando por una escuela privada. En sus investigaciones, destaca que la elección de la escuela está atravesada por intereses sociales y estrategias de clase direccionados a inculcar a los hijos un habitus de clase distintivo (2009: 109). La escuela privada -basada en el seguimiento personalizado de los hijos y asociada a ideales colectivos de igualdad- es así una estrategia reservada a un pequeño círculo de elegidos que pueden comprar recursos culturales. Así, en este tipo de escuelas el cierre se da primero en relación a las capacidades adquisitivas y luego a valores que refieren a la competencia y al desarrollo de capacidades de liderazgo.

Lo sustantivo de la obra de Van Zanten reside en el análisis sobre los factores que inciden en la elección de instituciones educativas por parte de los padres de los alumnos, poniendo el acento en el carácter social de la elección. Para esta autora, el poder meritocrático de la escuela se debilita en la medida en que la obtención de credenciales ya no garantiza movilidad social ni recompensas profesionales, como lo hacía antes. La meritocracia es sustituida poco a poco por la “parentocracia” (Brown, 1990 en Van Zanten, 2008: 184), donde los padres de las clases sociales altas tienen mayor poder de decisión sobre la educación de sus hijos y la libertad de elegir las mejores escuelas, lejos de las clases sociales más desfavorecidas. La parentocracia consiste en un modo de regulación del sistema educativo que da un margen de acción más importante a las estrategias de los padres de clase alta, con una elite que deposita menos confianza en la acción de la escuela y de sus agentes, interviniendo de manera directa en su funcionamiento. Complementariamente, Saint Martin (2001: 65) expresa, en lo que respecta a la elección de las escuelas, que las familias acomodadas o privilegiadas se caracterizan por una “obsesión de la transmisión”. Cuidan con esmero la educación, la elección de escuelas y de carreras, los enlaces matrimoniales de los hijos, los lugares de residencia, de reunión así como otro tipo de relaciones.

En esta misma línea, Dubet (2011: 83, 85) estima que la elite escolar siempre ha provenido de la elite social, mientras que los “vencidos” de la competencia escolar han

salido de las categorías más desfavorecidas. Así, tras el énfasis en el poder adquisitivo la importancia del capital social se impone: el alumno llega a la institución educativa no sólo con los recursos materiales de sus padres sino también con un capital cultural -incorporado y objetivado- que trasciende a dicha institución, y un capital social que la institución fortalece a partir de la aplicación de diversos mecanismos. Finalmente adquiere, en su trayectoria educativa, un capital educativo -capital cultural institucionalizado, según la categorización de Bourdieu-. En correspondencia con este aspecto, Tenti Fanfani (en Botinelli, 2013: 9) señala cómo las actuales instituciones -escolares o no- más que fundar subjetividades, son modeladas por el tipo de los sujetos que las transitan, lo que permite considerar la importancia del capital económico y social de los estudiantes que habitan escuelas de diferente tipo y la más fuerte o débil marca que sectores sociales con distintos capitales pueden imponer en la escuela.

Interrelacionando las particularidades del contexto argentino a estas líneas argumentativas, Tiramonti y Ziegler (2008: 41, 42) indagan en la elección escolar como estrategia familiar vinculada a asegurar una reproducción y preservación de posiciones de status para consolidar capitales económicos, sociales, culturales y simbólicos. Exploran, como Agnès Van Zanten (2009), las razones por las cuales los padres seleccionan determinada escuela para sus hijos. A partir de su trabajo de campo, concluyen que una de las variables a tener en cuenta por los padres de clases medias altas y altas es la de privilegiar la internacionalización de los estudios en lo que respecta a la circulación de las elites. De esta manera, los viajes al exterior implican el despliegue de diferentes estrategias para consolidar posiciones de privilegio (2008: 56). Ziegler, por su parte, observa que la experiencia de la escolarización de los jóvenes pertenecientes a los medios sociales más favorecidos es un objeto poco explorado por la literatura científica; y considera además a la escolarización como vía de reclutamiento inmediato de las elites. En este sentido, expresa que “el ingreso a determinadas instituciones posibilita entonces el despliegue de una estrategia para el mantenimiento o el acceso a posiciones de poder” (2008: 77).

Estas investigaciones desarrolladas en Francia, en países latinoamericanos y en la Argentina coinciden con la hipótesis planteada por las académicas brasileñas Brandao y Paes de Carvalho (2011) que caracterizan al proceso antes descrito no como de

escolarización de las elites sino como de producción de elites escolares. La imagen de calidad de las escuelas de prestigio se apoya fundamentalmente para estas autoras en la estructura de capitales de su clientela y no tanto en los servicios prestados. En la misma línea de investigación, sus colegas Mandeleret y de Paula (2009: 119) llaman a este mecanismo la “circularidad virtuosa”, señalando que:

“a través de las inversiones en estrategias educativas y escolares propias de las elites, las familias suman capital simbólico a las credenciales escolares de sus hijos, garantizando una aproximación social de sectores de las elites que potencializarían la adquisición de nuevas formas de capital”.

Esta adquisición se ve facilitada más por la relativa homogeneidad de la comunidad educativa que por las exigencias y aportes del dispositivo escolar. De este modo, la producción de las elites escolares se vincula a un proceso de selección en doble vía (Martínez et.al., 2009) en la cual las familias eligen a la escuela y la escuela elige a las familias; la escuela gana en homogeneidad del alumnado y las familias aventajan a otros grupos en la reproducción de su capital social y cultural.

1.2.2. La expansión de establecimientos universitarios de gestión privada: las nuevas universidades

Del mismo modo en que las familias de sectores favorecidos seleccionan las instituciones escolares primarias y secundarias de sus hijos en pos de garantizar una aproximación y permanencia en los sectores de elites, también lo hacen respecto a las instituciones universitarias, sugiriendo y orientando a los jóvenes que se encuentran en la instancia de decidir qué carrera elegir y en qué institución hacerlo.

Si bien en el campo académico se pueden reconocer algunas trayectorias con cierta estabilidad, no hay recorridos fijos y obligatorios que sirvan para arribar a los lugares de mayor reconocimiento. La red de instituciones en la que los académicos se desempeñan y producen es muy variada. A pesar de que las universidades públicas más prestigiosas fueron, hasta hace una década, los espacios de pertenencia más reconocidos, desde los años 70 coexisten con un conjunto de instituciones privadas

que han adquirido presencia y prestigio en el medio académico como productoras de un conocimiento socialmente legitimado.

A partir de la supresión del decreto Nro. 2.230, que prohibía la fundación de universidades privadas, se crearon, entre 1989 y 1995, 22 universidades privadas (Buchbinder y Marquina, 2008: 46). Ya a fines de 2007 la estructura universitaria privada se encontraba integrada por 55 instituciones: 41 universidades y 14 institutos universitarios (Ibídem: 47).

En relación a este proceso, García de Fanelli (1997) explica que desde 1989 en adelante se inicia un período de expansión de establecimientos universitarios de gestión privada ya existentes desde los años 50. La Ley Nro. 14557 (decreto reglamentario 1404/59), denominada Ley Domingorena, fue sancionada durante la presidencia de Arturo Frondizi a partir de la derogación del Art. 28 del Decreto Ley 6403/55 (Consejo de Rectores de Universidades Privadas, 2003). Esta ley permitió la creación de universidades privadas con capacidad de emitir títulos aunque la aprobación de estatutos, programas, planes y la habilitación profesional seguían siendo una prerrogativa del Estado (Califa, 2006). En la segunda ola de creación de este tipo de instituciones, en los años 90, el gobierno nacional justificó la apertura de nuevas universidades privadas a partir del incremento de la competencia interinstitucional y en el mejoramiento de la eficiencia general del sector universitario. García de Fanelli (1997: 39, 40) presenta una clasificación de universidades en tres tipos: las universidades católicas, las de orientación empresarial y las que tienen pretensiones de alto nivel académico. Esta última categoría coincide con el perfil de la UdeSA en todos los aspectos que se mencionan:

“Son universidades con pretensiones de alto nivel académico: se crearon en la última década y tratan de organizarse siguiendo el modelo norteamericano de las research universities, con profesores de tiempo completo y actividades de investigación. También aspiran tener alumnos de tiempo completo, sin embargo no tienen aún capacidad de otorgar becas suficientes para lograrlo. Si de hecho tienen alumnos de tiempo completo se debe a la selección social que opera por lo elevado de los aranceles” (Ibídem: 43).

Estas nuevas universidades integran la categoría de universidades “seculares de elite” (Levy en Del Bello et. al., 2007: 242). Del Bello expresa un panorama poco alentador de la realidad educativa argentina, ampliando el espectro a la situación latinoamericana. Entre algunas de las cuestiones señala que:

“La expansión de la matrícula de las universidades privadas está determinada por el funcionamiento de las universidades públicas. En algunos países, las fallas en el funcionamiento de las universidades públicas, ocasionadas por la masificación, la disminución de la calidad de la enseñanza y la politización, de hecho han promovido la aparición de un sector privado de elite” (Ibídem).

Considera además -coincidiendo con García de Fanelli (1997) y Rabossi (2010)- que las universidades privadas en la Argentina tienen en común que son entidades sin fines de lucro y dependen enteramente en su financiamiento de los aranceles que se cobran a los estudiantes y en algunos casos de donaciones que reciben del sector privado. Tal condición las lleva a ofrecer aquellas carreras que son consideradas “las menos costosas”, como las de humanidades y ciencias sociales¹².

En una misma línea de investigación de los autores citados, Buchbinder (2008: 49) señala que entre 1989 y 2006 el sector de las universidades privadas creció más de un 100% y expresa: “experimentó un proceso de segmentación y diferenciación interna relevante”. Para este autor, dentro de esta segmentación, es posible diferenciar antiguas universidades privadas de masas y otras más nuevas de altos aranceles, inspiradas en universidades anglosajonas entre las que menciona a la UdeSA, la Universidad Torcuato Di Tella y el Centro de Estudios Macroeconómico de la Argentina.

Del Bello, Barsky y Giménez (2007: 192, 207) hacen referencia a los modos de organización académica explicitando en los sistemas de admisión y la distribución de

¹² La diferenciación respecto de las universidades públicas y de las de absorción de demanda se evidencia explícitamente a partir de la oferta académica, más restringida pero con un mayor grado de especialización; y en esta categoría se incluye a la UdeSA, institución especializada en algunas carreras y que cuenta con altos niveles arancelarios- siempre en términos comparativos con otras instituciones (Del Bello et.al., 2007: 216, 224).

alumnos por carrera, tomando entre las universidades objeto de estudio la UdeSA. Estos autores dan cuenta de las características socioeconómicas de los estudiantes del sector universitario privado, la morfología del mercado de la educación universitaria y la competitividad del sector. A partir de sus investigaciones afirman que casi las dos terceras partes de los estudiantes universitarios de instituciones privadas cursaron estudios en colegios privados lo que, al margen de los niveles de aranceles pagados, constituye una evidencia de la capacidad de compra de servicios educativos por parte de familias de pertenencia. Se confirma así el predominio de un circuito privado-privado y otro estatal-estatal.

Como se ha mencionado previamente, la particularidad de las nuevas universidades de elite es que están orientadas a unas pocas carreras, entre las que predominan las Ciencias Sociales Empresariales tales como Administración de Empresas y Economía. Neiburg y Plotkin describen la formación de los economistas en las universidades argentinas y hacen referencia a estos profesionales como integrantes de una nueva elite intelectual-estatal en la Argentina desde finales de la década del 50. Afirman que: “son los únicos especialistas formados específicamente para desarrollar su actividad cerca del poder” (2004: 231). En un trabajo posterior, Plotkin hace referencias a las instituciones privadas y considera que las mismas se vinculan a “la generación de elites nacionales, fuertemente internacionalizadas, de notables intelectuales- funcionarios” (2006: 13).

De esta manera, puede sintetizarse que los autores considerados en este apartado observan la existencia de desigualdades en el ámbito universitario en las últimas décadas del siglo XX, una expansión de establecimientos de gestión privada y el desarrollo de una elite profesional vinculada a éstos a partir de finales de los 80 y principios de los 90.

En los años 90, la reforma de la educación superior supuso, no sólo un estímulo para la expansión de este segmento, sino la introducción en el mismo de cambios significativos en relación a los tipos de instituciones y la ampliación de la oferta. Ello lo posicionó de una manera diferenciada ante una demanda que paralelamente también había ido mudando sus preferencias y comenzaba a encontrar en el sector privado un ámbito privilegiado de contención (Chiroleu, 2012: 2).

1.3. La Escuela Escocesa y la Universidad de San Andrés

1.3.1. La fundación y el proyecto pedagógico

Si bien la educación y el capital social no son condiciones suficientes para acceder a puestos de trabajo bien remunerados, se han vuelto cada vez más necesarios. Como consecuencia de ello, sólo tienen posibilidad de acceso a las mejores posiciones personas portadoras de estas formas de capital, por lo que el sector formal de la economía es cada vez más un espacio reservado a los estratos sociales medios y altos (López, 2005: 42).

Sumado a ello, en las últimas décadas el mercado de trabajo ha restringido oportunidades de inserción y se ha consolidado como un espacio más fragmentado, inestable y competitivo, que refuerza a su vez las diferencias sociales. Las pocas posiciones que se generan en los sectores más integrados suelen ser ocupadas por quienes tienen un mayor capital educativo y social.

En este proceso, la función de la escuela según Dubet y Martucelli -en consonancia con las investigaciones de Collins de 1979- no es transmitir conocimientos o un ethos de progreso sino desarrollar una cultura de status, un conjunto de hábitos certificados que permite a la clase dirigente seleccionar individuos de acuerdo con sus exigencias funcionales (López: 2005: 52).

A partir de indagar la escolaridad en los niveles primario y secundario, Del Cueto (2007) señala el deterioro de la calidad de la enseñanza en los establecimientos estatales y la elección de las familias con mayor poder adquisitivo a volcarse a establecimientos privados para garantizar la educación de sus hijos. Delimitando el análisis, destaca que las estrategias educativas desplegadas por las familias pueden clasificarse dentro de tres estilos: el de excelencia, el vincular y el masivo. Esta categorización depende de una serie de criterios de evaluación de las instituciones educativas tales como la antigüedad, el sustento filosófico, el tipo de eje que se privilegia y el valor de la cuota ligado a los servicios que se ofrecen.

Dentro del primer estilo se encuentran los colegios tradicionales de fuerte trayectoria educativa, con prestigio y una antigüedad de más de 50 años, dentro de la que se ubica la Escuela, fundada el 1° de septiembre de 1838 por un grupo de inmigrantes escoceses que deseaba educar a sus hijos en su propio idioma, cultura y fe religiosa. Su primera institución educativa, destinada solamente a niñas, tuvo su sede en la calle Piedras, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Posteriormente se incorporaron alumnos varones (St. Andrews's Scots School, 2017). En la página web de la institución se relata este proceso de la siguiente manera:

“En 1885 el edificio de la capilla escocesa debió ser demolido por la obra de extensión de la avenida de Mayo. La escuela, que ya estaba creciendo, fue mudada al barrio de Constitución, a Ituzaingó 1026, donde según se anunciaba con orgullo, asistían 135 alumnos de varias nacionalidades: escoceses, ingleses, irlandeses, franceses, españoles, italianos y argentinos. Al mismo tiempo, la capilla se mudó a la calle Belgrano y Perú, donde todavía se encuentra. Algunos de los directores más recordados de aquellos primeros tiempos fueron el Reverendo William Brown, el Reverendo James Smith y, durante un breve lapso, Alexander Watson Hutton, quien es conocido en general dentro de la historia argentina como el pionero del fútbol del país. En 1947, siguiendo la continua migración de la comunidad angloparlante hacia los suburbios del norte de la ciudad, la escuela se mudó a Olivos. El edificio de Nogoyá 550 fue inaugurado como una escuela para varones únicamente”.

“Con el correr de los años la presencia de la institución se afirmó en la comunidad argentina en general y, con el objetivo de enseñar la lengua inglesa a quienes no la hablaban en su casa, en 1963 se abrió en Olivos un jardín de infantes en inglés. La Escuela Escocesa San Andrés para niñas comenzó a funcionar en 1966 con la misión de preparar a las jóvenes para que emprendieran las carreras que ellas mismas eligieran. En 1980 se decidió volver a la educación mixta y se inauguraron la escuela de varones y la de niñas. Ese mismo año se inauguraron en Punta

Chica otra escuela primaria y un jardín para responder al crecimiento del alumnado”.

Actualmente, la institución educativa incluye en su currícula la oferta de un Bachillerato Internacional y viajes al exterior destinados a la participación de competencias deportivas, actividades de intercambio cultural o perfeccionamiento en idiomas. El perfil de la misma se vincula tanto a la inserción de sus alumnos en un mundo competitivo como al respeto por la tradición. De esta manera, la institución brinda un capital cultural y social con el propósito de preservar y garantizar las posiciones ya adquiridas. Además, como los perfiles cultural y económico de los alumnos que se concentran en la institución tienden a asemejarse, se genera un proceso de homogeneización interna que favorece la identificación del grupo de pares, una identificación de clase. A este respecto señala Gessaghi (2016: 80):

“La importancia de las familias radica en el apellido y en su origen, pero las escuelas por las que pasan sus miembros son fundamentales para incrementar su reconocimiento social. En el colegio -además de pulir lo que sea necesario según su procedencia-, los sujetos son infundidos de una mística, un ethos de la institución y sus miembros”.

Como mencionáramos anteriormente, los alumnos de esta comunidad poseían un origen común dado por una cultura, por una tradición. Hoy, sus miembros comparten un reconocimiento social, una pertenencia de grupo que los diferencian del resto de las instituciones educativas pero que reposa menos en las raíces escocesas que en la pertenencia a familias prósperas de zona norte del Gran Buenos Aires preocupadas por la calidad educativa y por la excelencia académica.

En el año 1985 la Comisión Directiva de la Asociación Civil Educativa Escocesa encargó un estudio sobre la situación universitaria argentina para evaluar la pertinencia y factibilidad de crear una nueva institución de educación superior. Tras el análisis de los resultados arrojados por dicho estudio se decidió llevar adelante el proyecto de creación de una universidad, a cargo de Guillermo Murchison, ex alumno de la Escuela Escocesa San Andrés (promoción '59) e integrante de la Iglesia Presbiteriana.

Esta decisión se debió, entre otras razones, a que 17 % de los casi 100 alumnos que egresaron de la Escuela en el año 1984, realizaron sus estudios de grado en otros países, y una encuesta sobre los que iban a egresar en 1985 indicaba que el 25% de ellos quería seguir sus estudios de grado en el exterior¹³. La experiencia indicaba que las personas que efectuaban sus estudios de grado en el exterior, difícilmente se integraban nuevamente a la Argentina. Además, las encuestas apuntaban a la poca satisfacción que había con la educación universitaria disponible en el país. Se delegó a dicha Comisión Directiva la tarea de efectuar un relevamiento y un informe que permitiera definir la pertinencia, relevancia y conocer las posibilidades concretas de que ACEESA asumiera la responsabilidad de creación de una universidad. A partir de allí se delineó el proyecto, cuyos creadores focalizaron en el ideal de concebir los estudios de grado como una educación académica y no meramente como una capacitación profesional.

En el año 1988, en un terreno anegado de 33.000 m² adquirido por ACEESA en el partido de San Fernando, se construyó la UdeSA. La Comisión Directiva de la Asociación designó al Ingeniero Francisco von Wuthenau como rector organizador y creó el Comité Universitario, presidido por Guillermo Murchison, a cargo de todo el proyecto universitario (Según entrevista realizada en la Oficina de Asuntos Académicos en Investigación, 23 de marzo de 2017). Posteriormente, en el año 1990 se colocó la piedra fundacional de la sede Victoria (localidad del Partido de San Fernando donde se encuentra emplazada) y se inició la construcción del Edificio Fortabat. El Ministerio de Educación y Justicia autorizó entonces el funcionamiento provisorio de la UdeSA (Ibídem):

“Con fecha 23 de agosto de 1990, el Ministro de Educación y Justicia otorga a la Universidad de San Andrés, mediante resolución Nro. 1543 (y dictada en el marco del decreto 8472/69), autorización provisorio para

¹³ Dicha universidad respondería a un modelo de formación académica similar al de las *Artes Liberales*, o *Liberal Arts* en terminología anglosajona, en donde todos los alumnos deberían cursar un ciclo de materias fundamentales de formación general sin importar el área de estudios elegida. A esto se sumaría el hecho de brindar a los cursantes la posibilidad de acceso a una educación encaminada a comprender el mundo en que se vive, a prepararse para el ámbito moderno del trabajo y a formarse para asumir responsabilidades directivas al servicio de la sociedad (Adamo y Murchison, 2010: 8).

*funcionar y aprueba el estatuto académico y los planes de estudio de las dos carreras a dictarse inicialmente: la Licenciatura en Economía y la Licenciatura en Administración de Empresas”.*¹⁴

En el período 1992-1994 se ponen en marcha las licenciaturas en Ciencia Política y en Relaciones Internacionales y se completa el dictado de todos los años de estudio de las dos carreras iniciales (Balbo, 2003). Entre los años 1995 y 1997 comienza el dictado del plan de estudios para la carrera de Contador Público y se inician los posgrados con tres programas: Gestión de las Telecomunicaciones (en convenio con ITBA), Maestría en Economía y Programa de Economistas de Gobierno. En materia de posgrados se inicia también la Especialización en Marketing y Finanzas y se firma el convenio con el CEDES y la Universidad Torcuato Di Tella para ofrecer, a partir del año siguiente, una especialización en Organizaciones Sin Fines de Lucro. En el período 1998-2000 se da inicio a la Licenciatura en Comunicación, a la Maestría en Administración y Políticas Públicas y se organizan los posgrados en Historia: diploma, maestría y doctorado. Se produce además la puesta en marcha de la Maestría de Derecho Empresario y la Especialización y Maestría en Educación. Se firma el acuerdo con la CONEAU para iniciar el proceso de evaluación institucional con el propósito de lograr la autorización definitiva y se consolida la organización de la Oficina de Graduados con el propósito de realizar un seguimiento de los ex alumnos de grado de la Universidad para conocer su inserción laboral y académica.

Finalmente, en el año 2001 comenzaron a dictarse las especializaciones en Management Estratégico y en Gestión Estratégica de Recursos Humanos, la Maestría en Periodismo y el Doctorado en Educación; y en el año 2002 la maestría en Finanzas¹⁵. Hasta aquí los hitos más importantes que evidencian un crecimiento sostenido de la UdeSA en lo que refiere a carreras de grado, posgrado y

¹⁴ La misma inicia sus actividades con 5 profesores de alta dedicación, 3 asistentes de docencia y 75 alumnos (Consejo de Rectores de Universidades Privadas, 2003: 200).

¹⁵ Documento proporcionado por la Oficina de Asuntos Académicos e Investigación de la Universidad de San Andrés. Consulta: 23 de marzo de 2017.

especializaciones, además del respaldo de las mismas a partir del acuerdo con la CONEAU.

En el cuadro siguiente se sistematiza la cronología de acontecimientos previamente mencionada:

1985	La Comisión Directiva de la Asociación Civil Educativa Escocesa (ACEESA) encarga un estudio sobre la situación universitaria en la Argentina para evaluar la pertinencia, relevancia y factibilidad de crear una nueva institución de educación superior.
1986	ACEESA adquiere un terreno de 33.000 mts ² en el partido de San Fernando, en ese entonces todavía un predio anegado y abandonado.
1988	La Comisión Directiva de ACEESA designa al Ing. Francisco von Wuthenau como rector organizador y crea el Comité universitario, presidido por Guillermo Murchison, para encargarse de todo lo relacionado con el proyecto universitario.
1989	Se inicia el dictado de las licenciaturas en Economía y Administración de Empresas.
1990	Se coloca la piedra fundacional de la sede Victoria y se inicia la construcción del Edificio Fortabat. El Ministerio de Educación y Justicia autoriza el funcionamiento provisorio de la Universidad de San Andrés.
1991	Se inicia la construcción del Edificio Hirsch.
1992	Se inicia el dictado de las licenciaturas de Relaciones Internacionales y Ciencia Política.
1995	Se inicia el dictado de la maestría en Economía.
1996	Se inicia el dictado de la carrera de Contador Público y de las especializaciones en Gestión de Servicios Tecnológicos y de las Telecomunicaciones y en Marketing.
1997	Se inicia el dictado de las especializaciones en Finanzas y en Organizaciones sin Fines de Lucro (en cooperación con CEDES y UTDT).
1998	Se crea el Departamento de Matemática y Ciencias y se inicia el dictado de la maestría en Administración y Políticas Públicas. Se construye el Edificio del Comedor.
1999	Se crea la Escuela de Educación y se inicia el dictado de la licenciatura en Comunicación, la maestría en Investigación Histórica y el doctorado en Historia. Se inaugura el Edificio de la Biblioteca Max von Buch.

2000	Se inicia el dictado de la especialización y la maestría en Educación. Se crea el Centro de Educación Empresaria. Se designa como rector al Dr. Jorge Sanz
2001	Se inicia el dictado de la licenciatura y profesorado en Ciencias de la Educación, la especialización en Gestión Estratégica de los Recursos Humanos, las maestrías en Relaciones y Negociaciones Internacionales (en cooperación con FLACSO y la Universidad de Barcelona) y Periodismo (en cooperación con Clarín) y el doctorado en Educación.
2002	Se inicia el dictado de la maestría en Finanzas.
2003	Se inicia el dictado de la especialización y maestría en Derecho Empresario. Se designa como rector al Dr. Eduardo Zimmermann.
2004	Se inicia el dictado de las maestrías en Administración de Negocios (MBA) y en Gestión de los Servicios Tecnológicos y de Telecomunicaciones, y del doctorado en Economía.
2005	Se inaugura el Edificio Otero Monsegur.
2007	Se inicia el dictado de la carrera de Abogacía y de las maestrías en Marketing y Comunicación y en Estudios Organizacionales. El Poder Ejecutivo Nacional decreta el reconocimiento definitivo de la Universidad de San Andrés.
2008	Se designa como rector al Dr. Carlos Rosenkrantz.
2009	El Departamento de Humanidades se reorganiza en tres unidades académicas: Humanidades, Ciencias Sociales y Derecho. La Fundación Universidad de San Andrés (FUdeSA) obtiene su personería jurídica.
2010	Se firma el acuerdo de escisión de bienes entre ACEESA y FUdeSA y ésta comienza a operar en forma plena.
2011	Se inaugura el Edificio de Dormitorios María Rosa Bemberg.
2012	Se inaugura el Edificio de la Escuela de Educación Galperin-Lebach.
2013	Se inicia el dictado de la maestría en Gestión y Dirección de los Recursos Humanos.
2014	Se inicia el dictado de la licenciatura en Humanidades y la maestría en Política y Economía Internacionales. Se crea la Escuela de Administración y Negocios.
2015	Se crea la licenciatura en Finanzas.

Tabla 1. Cronología de acontecimientos de la UdeSA
Fuente: Oficina de Asuntos Académicos e Investigación de la Universidad de San Andrés
Consulta: 23 de marzo de 2017.

La UdeSA es considerada junto con la Universidad Torcuato Di Tella dentro del grupo de las nuevas universidades privadas de elite (Del Bello y otros, 2007; García de Fanelli, 1997; Plotkin, 2006). Se trata de una universidad que si bien no cuenta con un gran número de alumnos contribuye a redefinir las características de los campos disciplinarios en los que actúa, en particular el de la economía. Tal como lo señala el autor citado (Ibídem: 58): “Su influencia no está dada por la cantidad de alumnos sino por la utilización de una serie de estrategias exitosas para posicionarse dentro del campo de las instituciones privadas de enseñanza superior y de las disciplinas en general”.

Estas nuevas universidades tienen una orientación clara hacia las ciencias económicas, aunque últimamente han diversificado su oferta académica. El producto que ofrecen consiste en una formación similar a la proporcionada en universidades extranjeras estadounidenses, situación que facilita la inserción de los egresados a posgrados en el exterior. Existe así una estrategia de nicho por la cual algunas universidades -y en particular la UdeSA-, incursionan en determinadas carreras y en las cuales la competencia central es la de conquistar la mayor cantidad de alumnos posibles.

En lo que concierne al Sistema de Gobierno de la Universidad de San Andrés, el mismo funcionó desde su creación dentro del ámbito de la ACCESA. En el año 2010 se firmó un acuerdo de escisión de bienes creándose la Fundación Universidad de San Andrés (FUdeSA), entidad que se hizo cargo del gobierno y gerenciamiento de la UdeSA (Universidad de San Andrés, 2016). Así se expresan los integrantes del Cuerpo de Gobierno en la página web de la institución:

“La forma de gobierno de la FUdeSA constituye un esfuerzo de innovación en el campo de la educación superior en la Argentina, y se inspira en el sistema presbiteriano de gobierno de las instituciones civiles, un producto de la Reforma ideado por Calvino para Ginebra, luego extendido al mundo anglosajón y, muy especialmente, a las universidades norteamericanas. El Consejo de Administración es máximo órgano de gobierno de la FUdeSA. El Consejo está constituido por doce (12) miembros en representación, por partes iguales, de los modos de pensar de los tres principales grupos responsables de nutrir e inspirar a la

Universidad con sus ideas y capacidades de conducción. Estos grupos son:

1) Fundadores, tanto los iniciadores de la universidad en 1988, como quienes dieron origen a la tradición institucional y educativa de la ACEESA.

2) Benefactores, que apoyaron y apoyan con contribuciones financieras o con trabajo voluntario a la Universidad desde sus orígenes.

3) Comunidad académica, de cuyas ideas se nutre la institución (Ibídem).

El sistema de FDeSA se basa en los siguientes principios:

División de Poder	Se alienta con el fin de evitar la concentración del poder en manos de personas o grupos que pudiesen desviar a la institución de sus objetivos comunitarios en beneficio de intereses más estrechos.
Gestión y gobierno	Se considera gestión a la tarea eminentemente técnico-administrativa, responsable del funcionamiento cotidiano de la institución, puesta en manos de profesionales. Por su parte, el gobierno de la Universidad vela por el cumplimiento de la misión en el largo plazo, y compete a todos los integrantes de la comunidad.
Toma de decisiones	Se constituyen cuerpos de gobierno con la facultad de ejercer el poder en forma colectiva, creando controles y contrapesos en los procedimientos de toma de decisiones.
Consenso y transparencia	Se considera especialmente meritorio el consenso de todas las partes interesadas, evitando las situaciones de conflictos de intereses. Ante la evidencia de conflicto, el mismo se manejará en forma pública.

Tabla 2. Principios de FDeSA
Fuente: Web de UdeSA
Consulta: 10 de febrero de 2016.

1.3.2. Una comunidad exclusiva abierta al mérito escolar

Aun cuando sus familias residen en un radio geográfico amplio, el emplazamiento de las dos sedes se ubica en una zona donde se concentra la proporción más alta de hogares de clase media - alta y alta (Heredia, 2016). Pertenecer a la comunidad educativa de San Andrés tiene requisitos económicos, sociales y culturales innegables. Dentro de este universo socio- económico, son sin duda las cuotas el criterio más evidente del poder adquisitivo exigido a las familias. En cuanto a los aranceles mensuales, los correspondientes al ciclo lectivo 2017 en el nivel inicial oscilaron entre 7.705 pesos para salas de 2 a 4 años y 15.465 para sala de 5 años. Respecto de los correspondientes a la primaria, los mismos fluctuaron entre 15.465 pesos para las niñas/os de primer a cuarto año, 16.375 pesos para las niñas/os de quinto año y 19.410 pesos para los alumnos de sexto año. Es decir a valores de la época, los aranceles de jardín y primaria oscilaban entre los 490 y 1240 dólares mensuales¹⁶. Al igual que en el secundario, tanto el nivel inicial como el primario, los padres deben abonar en el mes de octubre una matrícula de 7.705 pesos para sala de 2 años, 15.465 pesos para salas 3 a 5 años 13.685 y 19.410 pesos para alumnos de la EP (Documentación de la Oficina de Admisión, 13 de febrero de 2017). En cuanto a los aranceles de la Escuela Secundaria para el ciclo lectivo 2017, la cuota de una alumna/o que egresa de sexto año y que debe rendir los exámenes del IB es de \$23.360, es decir de aproximadamente 1500 dólares; y de 23.147 para los que cursan de primero a tercer año y deben rendir los exámenes internacionales del IGCSE. Por otra parte, en el mes de octubre los padres deben abonar una re-matriculación para el ciclo lectivo del año siguiente, que en caso de los alumnos de la ES es de 23.360 pesos. En relación al pago de las cuotas, es importante señalar el interés de la institución por ser considerada la escuela elegida por las familias no sólo como opción para el hijo/a mayor sino para los hijos menores, de allí que se implemente un descuento sobre las cuotas mensuales: 10% de descuento por el segundo hijo, 40% de descuento por tercer hijo y un 75% descuento por cuarto hijo en adelante (Documentación de la Oficina de Admisiones, 13 de febrero de 2017).

¹⁶ Los valores en dólares están fijados en relación a su cotización según el Banco de la Nación Argentina. La cotización para el mes de febrero de 2017 oscilaba entre los 15 pesos con 30 centavos y 15 pesos con 70 centavos. En: <https://www.cotizacion-dolar.com.ar/dolar-historico-bna-2017.php>

Estos valores se encuentran entre los más altos del mercado, situación compartida por otras instituciones educativas localizadas en el norte del Gran Buenos Aires. Tal es el caso de la Asociación Escuelas Lincoln cuyos aranceles escolares se facturan en dólares; para el año escolar 2017-2018¹⁷ las cuotas oscilan entre 1449 dólares para Pre-Kindergarten 4 hasta 3096 dólares para alumnos de *High School* (Gr. 9-12) (<https://www.lincoln.edu.ar/> Asociación Escuelas Lincoln, 13 de febrero de 2017). Esta exclusiva institución escolar posee además la llamada cuota capital fijada para este año lectivo en 12.000 dólares que se factura y se abona por única vez al ingreso de los alumnos desde K5 a Gr.12. Otras instituciones educativas ubicadas en el Partido de Vicente López cuentan con aranceles inferiores a los antes mencionados. St. Nicholas' School, institución también privada y ubicada a muy pocas cuadras de la Escuela ofrece a su alumnado una escolaridad doble además de acceder a los exámenes internacionales de la Universidad de Cambridge. Para el ciclo lectivo 2017 contaba con cuotas inferiores: nivel inicial para niños de 3 y 4 años 4600 pesos; sala de 5 años y primer ciclo de la EP 10.500 pesos; segundo ciclo de la EP 12.183 pesos y la ES 15.000 pesos en promedio¹⁸.

Así, la Escuela forma parte de una veintena de instituciones del Partido de Vicente López que no reciben aporte estatal, de allí que el valor de las cuotas puede ser estipulado con más libertad que aquellas otras más de 30 en el municipio que sí lo reciben, aporte que representa entre un 60% y un 100% del valor de sus cuotas¹⁹.

Pero no se trata solo del capital económico sino también de trayectorias sociales y educativas ya consolidadas en la generación de los padres. La mayoría de los profesionales y autoridades consultadas coincide en que la comunidad de San Andrés está compuesta por padres profesionales. Los resultados de la encuesta que realizamos a los egresados del colegio van en el mismo sentido. Si bien los datos deben tomarse con recaudos sobre un total de 130 alumnos a los que iba dirigida, sólo 50 respondieron

¹⁷ Esta institución posee un calendario escolar que se extiende desde del mes de septiembre hasta el mes de junio del año siguiente, similar a las instituciones del hemisferio norte.

¹⁸ Información obtenida a partir de una colega y ex profesora de la institución. Consulta: 11 de octubre de 2017.

¹⁹ Ver Anexo 4.

a nuestro pedido²⁰. Las preguntas vinculadas a la trayectoria educativa y laboral de los padres de los encuestados permiten reconstruir antecedentes que posibilitan encontrar una homogeneidad respecto del grupo de pertenencia. Casi el 90% de los padres de los alumnos entrevistados tiene un nivel educativo superior universitario y lo mismo sucede con el 60% de las madres. Respecto de la ocupación de los primeros, el 60% tiene una ocupación en la que es jefe (o patrón) y un 94% se desempeña en el ámbito privado. En cuanto a las madres, el 30% es jefa (o patrona) y el 85% trabaja en el ámbito privado. Vemos así un predominio de padres profesionales que en su mayoría no se encuentra en una ocupación laboral subordinada y que desarrolla sus actividades en el espacio privado. Este perfil les permite entonces ser poseedores de un capital económico y cultural propio de las clases altas. Cabe destacar que sobre el total de los 130 alumnos de la promoción seleccionada para la muestra, 38 de esos alumnos tienen padres que son egresados de la Escuela, representando un 30% de la muestra (Documentación de la Oficina de Alumni, 26 de octubre de 2017). Este dato confirma lo anteriormente expresado en relación a la permanencia a los estratos más altos de las familias en la institución.

Complementariamente, los datos relacionados a la ocupación principal de los padres arrojaron los siguientes resultados: quince empresarios, cuatro financistas, cuatro consultores (en negocios y seguridad), tres médicos, dos ingenieros, dos economistas, dos abogados, dos periodistas, dos administradores de empresas, un publicista y un diplomático entre otras ocupaciones menos representadas. En cuanto a la ocupación de las madres, resultaron: siete artistas plásticas, cuatro abogadas, dos médicas, dos escribanas, dos arquitectas, dos traductoras, una odontóloga, una financista, una agente de viajes, una psicóloga, una hotelera (hotel 5 estrellas), una bioquímica, una ambientadora, una administradora de una bodega en Mendoza, una administradora de un campo, una analista de sistemas y una escritora entre otras ocupaciones menos significativas en lo que respecta a un grupo con un perfil social de elite.

Respecto al lugar en que desarrolla su tarea, casi el 20% de los padres la desarrollan en el exterior y un 35% alternadamente en la Argentina y en el exterior; respecto a las

²⁰ Se esboza, a modo de hipótesis, que posiblemente el nivel de respuesta no fue el esperado debido a lo extenso del cuestionario, requisito necesario para poder conocer vastos aspectos del alumnado.

madres, un 7% trabaja en el exterior y un 27% alternadamente entre la Argentina y el exterior. La posibilidad de trabajar con contactos fuera del país es una evidencia más de la pertenencia de este grupo a la clase alta así como de la importancia que reviste para estos grupos la pertenencia a redes globalizadas.

En síntesis, la cohorte 2007 de la Escuela revela una pertenencia mayoritaria a las clases más altas no sólo por el alto costo de las cuotas sino también por los niveles de educación de sus padres registrados en las respuestas de la encuesta. Se evidencia así que si bien la selectividad monetaria constituye un canal de privilegio de acceso y producción de elites dentro de la comunidad, la selectividad intelectual se hace también presente en las familias del alumnado.

Como veremos en el punto 2.1.2. la comunidad San Andrés ha ido desarrollando mecanismos formales de evaluación para la admisión de los alumnos en distintos niveles, agregando a las exigencias económicas y sociales, exigencias propiamente educativas.

No obstante, en consonancia con los valores detallados en el punto anterior, la institución promueve distintas becas para quienes no disponen de suficientes recursos para sufragar sus estudios.

En relación a los criterios de admisión de la UdeSA, Guillermo Murchison, miembro del grupo fundacional, responsable de la creación de UdeSA y presidente del primer Consejo de la misma, expresa en una entrevista que le realizamos el 22 de diciembre de 2015 que: “no quisieron ser exclusivistas en lo que refiere al reclutamiento del alumnado, el Comité de Valores acerca a aquellos alumnos más necesitados”. En este sentido, la directora de la Oficina de Orientación al alumno y Asistencia financiera - quien acompaña a aquél en el Comité-, explica en una entrevista:

“Existen dos oficinas: la de orientación al alumno y la de asistencia financiera. La primera refiere al acompañamiento en la articulación entre la Escuela Secundaria y la Universidad, tanto en el aspecto académico como en el personal. La segunda se vincula a la búsqueda de alumnos del

interior del país a partir de dos programas: el JBA (Juan Bautista Alberdi) y el de Abanderados Argentinos”.

Respecto a la asistencia financiera, ésta se concreta a partir del otorgamiento de las Becas UdeSA; concedidas a alumnos de escuelas públicas y privadas. En relación a las que se conceden a escuelas públicas, existen tres modalidades que se ofrecen a través de la página web de la institución (Universidad de San Andrés, 2016):

Beca Juan Bautista Alberdi: destinada a los jóvenes que viven a más de 100 km del Campus de la Universidad. La misma puede cubrir hasta el 100% del arancel y contemplar un estipendio para los gastos personales de manutención y alojamiento. Se otorga teniendo en cuenta la trayectoria escolar de cada postulante, el desempeño en los exámenes de ingreso a la Universidad y la situación económica de cada familia.

Beca Abanderados Argentinos: reconoce el compromiso y constancia de los alumnos que fueron abanderados o escoltas en sus colegios y escuelas, acompañando a cada familia en sus posibilidades económicas. Puede cubrir hasta el 100 % del arancel mensual y contemplar un estipendio para los gastos personales de manutención y alojamiento. Se otorga teniendo en cuenta la trayectoria escolar de cada postulante, el desempeño en los exámenes de ingreso a la Universidad y la situación económica de cada familia.

Beca San Andrés: brinda distintas opciones de asistencia financiera con la posibilidad de cubrir hasta el 100% del arancel. Participan de la misma los alumnos de todos los colegios privados y escuelas públicas del país y/o jóvenes menores de 25 años que hayan finalizado su educación media. Los alumnos finalistas del programa *Junior Achievement* y los ganadores de las Olimpíadas matemáticas, también se encuentran dentro de esta categoría de becas.

La promoción de la existencia de estas becas contrasta con la opacidad sobre el número y/o la cantidad de recursos que se les ha atribuido a lo largo del tiempo. Si bien se intentó averiguar la cantidad de becas otorgadas por la UdeSA, a pesar de nuestra insistencia en la institución, este dato (al igual que otros datos requeridos) no nos fue proporcionado.



Imagen 1. Página web de UdeSA referida a programa de becas.

Fuente: Web de UdeSA

Consulta: 10 de febrero de 2016.

De lo anterior se deduce la intención manifiesta de reclutar alumnos que si bien no podrían acceder a una universidad de aranceles tan elevados como la UdeSA, sí lo podrían hacer por sus capacidades académicas o por la intención, a partir del esfuerzo y la tenacidad, de lograr un título de grado en esta institución. En este sentido, el Director de Desarrollo Institucional de la UdeSA desde el año 2013 y egresado de la primera promoción de estudiantes de la carrera de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales (promoción 1995) expresa en una entrevista que se le hiciera en febrero de 2016 que:

“Una de las fortalezas de la Universidad es la reclutar a los mejores alumnos procedentes de cualquier segmento social; la UdeSA no busca ser una universidad para alumnos ricos sino alumnos comprometidos con la educación y el país. Lo importante es enriquecerse de la pluralidad y diversidad en lo económico, en las ideas. Es un proyecto educativo basado en la pluralidad y en la diversidad”.

Respecto al alumnado que no cuenta con los recursos necesarios para acceder a esta universidad, refiere a las Becas Abanderados Argentinos y Juan Bautista Alberdi:

“Para ello se cuenta con una organización estrecha con empresas en todo momento para obtener los fondos de becas los cuales provienen de empresas privadas. Los graduados deberían volver a la UdeSA apoyando Programas de becas, aportando recursos. Es una aspiración de esta institución ser una universidad de sus graduados para sus alumnos, que sea como un ciclo, como sucede en las universidades americanas”²¹.

En correspondencia con ello, la UdeSA cuenta desde el año 2011 con el nuevo Edificio de Dormitorios María Rosa Bemberg (MRB) (Comunicación por mail de la Oficina de Asuntos Académicos en Investigación, 23 de marzo de 2017); en el mismo se alojan en su mayoría estudiantes del interior del país, tanto becarios como *full payers*. También se alojan alumnos que pueden afrontar la cuota de los dormis y que teniendo domicilio en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires les resulta de gran practicidad vivir en el Campus para no viajar constantemente. En 2016 se ampliaron los dormitorios MRB, que desde 2011 albergaba hasta 55 alumnos; el resto era albergado en residencias de la zona debido a la falta de capacidad. Ahora el mismo cuenta con 127 plazas, en habitaciones individuales y compartidas. Este año se alojan 122 estudiantes en los dormitorios de los cuales el 30% son becarios y 70% *full payers*, aproximadamente. El costo de la habitación doble es de 6500 pesos y de 4500 la cuádruple (Comunicación por mail de la Oficina de Orientación al Alumno, 4 de abril de 2017). De este modo, “las actividades filantrópicas forman parte del trabajo de construcción de la clase alta. Apoyar a los más desprotegidos es una virtud de las grandes familias y parte de sus responsabilidades” (Gessaghi, 2016: 243).

La UdeSA concentra sus esfuerzos no tanto en un gran crecimiento de la matrícula, sino en ofrecer un producto distintivo y muy diferenciado destinado, en su mayor parte, a un público de elite y caracterizado por la calidad académica y la generación de un cierto sentido de pertenencia entre sus miembros permitiendo una valorización y legitimación del capital social que poseen. Es así como las familias apuestan a recrear, en sus hijos, una pertenencia que les proporcione en el futuro un espacio de articulación

²¹ La Oficina de Orientación al Alumno no nos ha suministrado la proporción de becas otorgadas por año en cada categoría sobre el total del alumnado, razón por la cual es difícil inferir cuán significativa es su representatividad en UdeSA.

social y profesional. Para concretar el objetivo de captar una comunidad afín a su propuesta, la institución recurre, entre otras acciones, a determinadas estrategias de marketing expuestas en su página web, ya que éstas constituyen el medio primordial a través del cual realizan una presentación académica a distancia lo más acabada posible (Califa, 2006: 103)²².

Conclusiones

Comenzamos este capítulo recuperando la noción de escuela pública considerada durante décadas como un pilar esencial para la cohesión social y la igualdad de oportunidades en la Argentina, siendo uno de los pocos ámbitos donde personas provenientes de estratos sociales diferentes recibían un servicio educativo semejante. Si dentro de la historia y la sociología educativa se pensó a la escuela argentina como la gran igualadora, la segmentación que el mercado provoca en la educación conlleva una rotura de la movilidad ascensional en términos sociales que fue durante décadas la marca esencial de la escuela argentina.

En busca de analizar dicho proceso en detalle, consideramos en las páginas precedentes el sistema educativo argentino desde la ampliación de las desigualdades producidas en el último cuarto de siglo XX y vinculadas a cambios estructurales de carácter político y económico que generaron una redistribución regresiva del ingreso afectando así la estructura social del país. De esta manera, se consolidó una dinámica social desigual que empobreció a amplias capas de las clases medias, incrementando los sectores pobres e indigentes y dando lugar a un agravamiento de las desigualdades. El fenómeno de fragmentación social que marcó este período se ha acelerado y agudizado vertiginosamente generando oportunidades diferenciadas para acceder a una oferta educativa que se fue jerarquizando cada vez más, dando lugar a un proceso de privatización que se acentúa a partir de la década del 90 y que responde a reglas de mercado.

²² A este aspecto me referiré más detalladamente en el capítulo 2, apartado 2.1.1.

En este contexto, el caso analizado en el presente estudio se inscribe en la evolución de la privatización educativa en la Argentina. La misma comenzó en los niveles educativos inicial, primario y secundario para avanzar, cada vez más, en el nivel superior. A partir de este proceso, el sistema educativo de nuestro país ha tendido a reforzar y agudizar las desigualdades sociales de partida del alumnado tanto escolar como universitario sin que medien mayores discusiones sobre las ventajas y riesgos de este proceso. Se produce de esta manera el acaparamiento de oportunidades por parte de los miembros de la elite (Tilly, 2000). Al segmentarse la oferta y la demanda educativa, los grupos más solventes van ganando accesos, espacios y fortaleciéndose en los ámbitos de mayor reconocimiento social y económico. Y esto, en gran medida porque “las instituciones educativas y las políticas que las orientan no han podido generar un patrón institucional que procese en el mismo espacio la heterogeneidad social y cultural” (Tiramonti, 2011: 37).

La comunidad educativa escocesa San Andrés -Escuela y Universidad- representa un caso que se inscribe en una matriz mercadocéntrica que se fue imponiendo a partir de los años 70 y consolidado en las décadas siguientes. Así, las estrategias de la comunidad responden a un estilo que le permiten posicionarla dentro de las instituciones de elites.

En el siguiente capítulo se analizan dichas estrategias en relación a la captación y admisión del alumnado de la comunidad San Andrés. Las mismas son puestas en marcha a partir de mensajes vinculados al perfil del alumno esperado junto con los espacios de socialización y de conservación de los mismos. Se analiza tanto el caso de la escuela secundaria como la oferta de carreras de grado y posgrado de la UdeSA. Finalmente nos interesamos en la articulación del proyecto pedagógico e institucional con las propuestas laborales futuras que se facilitarán a los alumnos.

Capítulo 2. Las estrategias de captación y admisión del alumnado de la Escuela y la Universidad de San Andrés

Con el advenimiento de las lógicas de mercado al sistema educativo, las instituciones buscan adaptarse a las demandas de los consumidores redefiniendo fines, funciones y perfiles de socialización de los grupos o fragmentos a los que atienden (Mercadé Mac Kion, 2011). Este accionar se enmarca en la intención de dichas instituciones de dotar a sus alumnos de cierta identidad común, aprovechando los niveles de autonomía que poseen para construir sus propias propuestas. Para acceder a esa potencial demanda, se utilizan técnicas y estrategias del marketing y de la gestión de empresas. Por medio de estrategias comunicacionales, las instituciones intentan influir en las percepciones de sus consumidores potenciales y además asegurarse un posicionamiento competitivo en su campo de acción (Ibídem).

En este capítulo se recurre al análisis de documentos y de los datos recogidos en las entrevistas a actores sociales clave vinculados a la institución analizada, con el fin de conocer las estrategias desplegadas por la comunidad San Andrés. Entre esas estrategias, nos focalizamos en el diseño de los proyectos institucionales, la puesta en marcha del proceso de admisiones, el mantenimiento de las relaciones de los ex alumnos con la Escuela y la UdeSA (y de los ex alumnos de ambas instituciones entre sí), así como la concreción de reuniones o eventos sociales de distinta finalidad. La misión de la Escuela y de la UdeSA es formulada por sus fundadores y puesta en práctica por el cuerpo de gobierno y el cuerpo docente. En este sentido, el análisis del discurso de quiénes integran el grupo fundacional y el de gestión institucional contribuye a comprender la orientación educativa de la comunidad San Andrés.

A los testimonios recogidos, sumamos el análisis de los aspectos estéticos de las páginas web tanto de la Escuela como de la UdeSA. En este caso, se analiza el formato discursivo con que ambas instituciones de la comunidad San Andrés describen las características de su oferta, los perfiles de alumnos a los que aspiran reclutar y los estilos de socialización que denotan. Para ello, recurrimos a discursos que aparecen en la web, en los cuales exponen la oferta educativa y la oferta de servicios respectiva. Consideramos oportuno referir a las mismas para conocer el mensaje que la comunidad

educativa San Andrés dirige a la sociedad con el propósito de generar empatía y lograr la captación de su futuro alumnado en todos los niveles: inicial, primario, secundario y universitario.

2.1. El mensaje de la Escuela y de la Universidad: misión y objetivos

En Argentina, las escuelas privadas incrementaron la posibilidad de ajustar los perfiles formativos a los requerimientos de cada contexto a partir de los años 90 en el marco de una corriente de promoción de autonomía de gestión (Grinberg, 2008). Dichas escuelas, al igual que las instituciones educativas universitarias, reflejan y construyen las valoraciones y preferencias particulares de los sectores medios y medios altos ya que cuentan con un margen mayor que las instituciones de gestión estatal para adaptar su oferta a la demanda de los padres y de los futuros estudiantes. Según la literatura consultada, este tipo de instituciones aplica estrategias de gestión de empresas para dar a conocer sus propuestas.

En relación a la elección a partir de la lectura minuciosa por parte de los padres, de los diversos aspectos de la propuesta educativa de la escuela, Veleda (2003: 40) señala:

“Durante el proceso de elección de la escuela para sus hijos, las familias pertenecientes a las franjas superiores de las clases medias exhiben una clara actitud de consumidor. La mayoría de estas familias ponen en práctica verdaderas “investigaciones” que pueden llegar a extenderse a lo largo de varios meses. Si bien los comentarios de amigos y familiares resultan fundamentales -dado que les permiten contrastar el discurso “marketinero” de muchos directores- las familias de sectores medios-altos pueden llegar muchas veces a relativizar, desconfiar o analizar críticamente estos consejos cuando no coinciden con sus propios parámetros de elección”.

Respecto a las funciones de una escuela que se explicitan en sus variadas modalidades de mensajes, las mismas pueden clasificarse en: pedagógicas, de socialización y

asistenciales²³ (Mercadé Mac Kion, 2011: 61). Acerca de las funciones pedagógicas, estas tienen mayor relevancia en los sectores sociales superiores ya que la escuela estaría destinada a satisfacer necesidades de carácter educativo. Así lo expresa Mercadé Mac Kion (Ibídem):

“De esta forma la demanda hacia la escuela se centraría en el perfil formativo por lo que las funciones pedagógicas adquirirían un lugar central en la comunicación. En cambio, en los grupos sociales de menores ingresos los contenidos de enseñanza quedarían relegados a un segundo plano priorizándose, en cambio, la provisión de servicios en forma de extensión horaria, comedor, transporte u otras modalidades”.

Las funciones pedagógicas refieren entonces a aspectos, indicadores o descriptores tales como: a) el nivel o calidad de la enseñanza en relación directa a las metodologías aplicadas y a las estrategias de aprendizaje; b) la cantidad de alumnos por docente relacionado con la calidad de la enseñanza; c) el rendimiento del alumnado vinculado al logro de la excelencia y d) la existencia de exámenes internacionales que permiten la acreditación de estudios en determinadas universidades argentinas y en el exterior. Encontramos todos estos puntos en la misión enunciada por la Escuela formulados en su página web:

“La Escuela Escocesa San Andrés aspira a que sus graduados sean ciudadanos responsables, comprometidos con la sociedad argentina y su desarrollo equitativo. Se propone lograrlo mediante una educación bilingüe y equilibrada que alcance elevados estándares internacionales y promueva el entusiasmo por aprender.

Enseñamos a nuestros alumnos a indagar con profundidad, a trabajar con responsabilidad y a preocuparse por el prójimo, por sí mismos y por el medio ambiente. Formamos su carácter en una comunidad diversa y respetuosa, exigiendo elevados niveles de disciplina y compromiso, apoyándolos para alcanzar todo su potencial y enriqueciendo sus

²³ La función asistencial no será considerada en la presente investigación ya que no es relevante a los propósitos de la misma.

dimensiones intelectuales, emocionales, físicas y espirituales” (St. Andrews’s Scots School, 2017).

En el año 2004, frente a las necesidades y requerimientos educativos de su comunidad, la Escuela llevó adelante un proceso de planeamiento estratégico, que identificó, entre otras áreas claves de la institución, la necesidad de hacer una evaluación y revisión completa de su situación inmobiliaria y de la infraestructura edilicia y deportiva. Tras un largo y exhaustivo proceso de búsqueda, finalmente en el año 2009 se concretó la compra de un predio de 16 hectáreas en el Partido bonaerense de San Fernando sobre la calle Uruguay al que denominaron Campus San Andrés (Ibídem). En relación a la construcción de dicho Campus -diseñado con el propósito de trasladar las 3 sedes²⁴ que la conforman y concentrarlas en un único espacio- la institución expresa los aspectos centrales que constituyen dicho proyecto educativo a futuro para la escuela:

“El desarrollo del Master Plan de la Escuela Escocesa San Andrés implica mucho más que diseñar edificios más espaciosos, luminosos, modernos, eficientes o funcionales. Constituye una oportunidad única para pensar los espacios destinados al aprendizaje en función de un nuevo modelo educativo derivado de los importantes cambios en el paradigma educativo, y que afectan profundamente y de manera sumamente beneficiosa a la educación”.

“Los avances en la tecnología, el desarrollo de Internet y la posibilidad de acceder a todo el conocimiento humano acumulado hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje esté más centrado en la posibilidad de aprender, generando hábitos de aprendizaje de por vida y de aprendizaje independiente, ya que éste no se limita a la escolaridad formal sino que continúa fuera de la escuela” (Ibídem).

Se evidencia de la cita anterior la importancia que le asigna la institución a la función pedagógica en comparación con otros aspectos ligados a la enseñanza. El papel central

²⁴ La Educación Inicial -Jardín de Infantes- y la Educación Primaria cuentan con dos Sedes: una en el Partido de San Isidro y la otra en el Partido de Vicente López (Olivos); y la Escuela Secundaria cuenta con una sede en Olivos.

que le asigna la comunidad San Andrés -Board de padres y autoridades de la Escuela- al proyecto del Campus queda manifiesta en la página web de la institución donde se publica un *timeline*, una cronología con los acontecimientos más relevantes desde la fundación de la escuela hasta la actualidad, en un tiempo transcurrido en el que se suceden la tradición y el futuro.



Imagen 2. *Timeline*, una cronología con los acontecimientos más relevantes desde la fundación de la Escuela San Andrés hasta 2015.

Fuente: Página web de St. Andrews's Scots School
Consulta: 18 de enero de 2018.

De la misma manera que la Escuela, la UdeSA pone de manifiesto, a través de las palabras de su ex Rector Carlos F. Rosenkrantz²⁵, la importancia de impartir, en nombre de la Comunidad San Andrés, una educación de calidad a los futuros egresados universitarios de las distintas disciplinas y convertirlos así en profesionales capacitados para desempeñar cargos en distintas áreas. Así lo expresa:

“La construcción de un país más equitativo, inclusivo y justo, sólo puede comenzar con el acceso a una educación de calidad para todas las personas que tienen el talento, la motivación y el deseo de colaborar con el desarrollo de la Argentina”.

“..... educamos para desarrollar y fortalecer las capacidades de nuestros estudiantes brindando los recursos intelectuales necesarios para realizar abordajes interdisciplinarios a los problemas que pudieran enfrentar en su vida personal y profesional y, además, robustecer sus capacidades analíticas, discursivas y su sensibilidad moral, ética y estética”
(Universidad de San Andrés, 2015).

En relación a las funciones de socialización, las instituciones educativas refieren al perfil del alumno deseado, y describen las características del egresado que las mismas pretenden lograr. Dichas características están presentes en la mayoría de las comunicaciones, constituyendo una fuente de referencias de las funciones de socialización. Así lo expresa Mercadé Mac Kion (2011: 61):

“Desde la perspectiva discursiva, los perfiles de alumno sugieren un determinado posicionamiento respecto de la sociedad. En sus discursos las escuelas hacen referencia a formas distintas de socialización. Las acciones a las que aluden sugieren posiciones de autoridad o de sumisión, de liderazgo u obediencia. Describen un perfil de personalidad que realiza

²⁵ El Dr. Carlos F. Rosenkrantz fue designado Rector de la UdeSA en el año 2008. Se le otorgó una licencia desde el 15 de febrero de 2015 ya que fue postulado y luego designado para un cargo en la Suprema Corte de Justicia. Lo reemplazó quien fuera el vicerrector de la institución, el Sr. Roberto Bouzas. El día 14 de diciembre de 2016 el Consejo de Administración de la Fundación Universidad de San Andrés resolvió designar como Rector al Dr. Lucas Grosman quien asumió su nuevo cargo el 1 de marzo de 2017.

aportes a la sociedad o, muy por el contrario, describen características personales que sugieren la aceptación de los mandatos sociales, como una suerte de sometimiento a pautas externas al sujeto”.

Respecto a la Escuela, su *Headmaster* Profesor Gabriel Rshaid explicita en la página web de la institución:

“A menudo, cuando me piden resuma de qué se trata nuestra escuela, suelo recurrir a dos cosas que garantizamos forman parte de la educación de San Andrés. El primer concepto es que intentamos hacer todo lo posible para asegurar que nuestros alumnos desplieguen al máximo su potencial generando un ámbito que los ayude a descubrir sus talentos y sus pasiones. En el mundo de la educación, el permanente redescubrir y reavivar nuestra motivación intrínseca es tan importante como los contenidos y las habilidades de aprendizaje. Y la otra característica de nuestro proyecto educativo es que, a lo largo de sus años en el colegio, los alumnos interactúan con maestros y adultos en diversos roles en un ámbito seguro e inspirador. Nuestros profesores son, en muchos casos, expertos en sus campos, pero lo que realmente trasciende su misión como educadores es que son modelos a seguir, cada uno de ellos en su manera única y diferente, actúan como verdaderos guías de nuestros alumnos y esto es en definitiva lo que marca la diferencia y constituye un rasgo distintivo de nuestra educación” (St. Andrews’s Scots School, 2015).

En este “interactuar con los adultos”, los alumnos tienen la posibilidad de acceder a distintos roles: sujetos de aprendizaje, sujetos solidarios en eventos tales como *Spirit Day*, sujetos vinculados a la actuación al formar parte del *Play* anual en el que representan una obra teatral, sujetos deportistas involucrados en torneos, y sujetos vinculados a la resolución de distintas problemáticas de sus pares a través del *Student Councils* a partir de un formato de debate que será el germen para preparar a los futuros oradores, para producir liderazgos. Esta situación es determinante porque refleja la adaptación de los alumnos a la sociedad en la que viven, adaptación que se complementará con los saberes instrumentales vinculados a las funciones pedagógicas

que las complementan. En cuanto a la UdeSA, su ex Rector, Carlos Rosenkrantz, explica que:

“La Universidad de San Andrés es un proyecto educativo que busca formar una nueva generación de profesionales que se comprometan a liderar procesos de cambio en los distintos ámbitos que se desempeñen: actividad privada, gestión del Estado, organizaciones no gubernamentales y actividades académicas como la docencia e investigación” (Universidad de San Andrés, 2015).

La acción a la que alude, “liderar procesos de cambio”, sugiere posiciones de autoridad, de liderazgo, asegurando un lugar de responsabilidad; describe un perfil de personalidad que realiza aportes a la sociedad, en donde se prepara al alumno para ejercer influencia, guiar y conducir a la sociedad.

En los siguientes apartados se detallan las estrategias puntuales a través de las cuales la Comunidad San Andrés da a conocer su mensaje. Las páginas web, actualizadas de manera permanente para informar todas las novedades y actividades realizadas tanto en la Escuela como en la Universidad, resultan un dispositivo clave para su propósito.

2.1.1. Los discursos de presentación: un estilo comunicacional vinculado a un perfil de alumno esperado

En un contexto social con características fragmentarias y como resultado de la necesidad de las instituciones educativas de adaptar su oferta a las preferencias del público, las posibles variaciones en las funciones de las escuelas se reflejan en sus páginas web en ajuste a los requerimientos de la fracción de la sociedad a la que la escuela está orientada. (Mercadé Mac Kion, 2011). Las páginas web de las instituciones educativas privadas se adjudican excelencia académica, innovación, participación de los padres, compromiso con las necesidades de los estudiantes y la comunidad, un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso, docentes dedicados y talentosos y altas expectativas para todos los estudiantes, entre otras cualidades (Pini, 2004). Así, constituyen una suerte de “espejo mejorado” en el que se enfatizan las funciones esperadas por los distintos grupos en correspondencia con la interpretación

que las escuelas hacen del grupo social o fragmento de referencia. Las páginas se convierten de esta manera en una herramienta para reconstruir el mensaje que las instituciones intentan transmitir. Al respecto, Mercadé Mac Kion (2011: 21) señala:

“Junto al desarrollo de las estrategias de gestión y del avance de Internet, las escuelas comenzaron a comunicar su oferta mediante la web, sumando este medio a los canales tradicionales de comunicación. El uso de estrategias comunicacionales comenzó a generalizarse siendo utilizadas como una herramienta más de la gestión”.

La autora, que desarrolló un minucioso estudio sobre los mensajes de la comunidad educativa San Andrés agrega además que el empleo de estrategias discursivas tales como el uso de un vocabulario determinado, las relaciones entre conceptos y las imágenes utilizadas, está orientada a establecer determinado posicionamiento en el mercado en el cual buscan instalarse. Las páginas web de las escuelas presentan mensajes autorreferenciales que se elaboran a partir de la percepción de las preferencias de su público; reflejan discursos contruidos mediante estrategias publicitarias tendientes a generar una imagen determinada. Por su capacidad multimedial y por la gran cantidad de información que pueden mostrar brindan la posibilidad de reflejar las características distintivas de la escuela con gran nivel de detalle (Pini, 2004).

En una primera aproximación a la página web de la Escuela, concentramos la atención en el estilo comunicacional, un tipo de formato que presentan las páginas como resultado de decisiones estratégicas de comunicación por parte de la institución. A este estilo comunicacional discursivo se le suma la estética a la que recurre la institución para informar las características de la misma. Los elementos que la constituyen pueden ser íconos, asociaciones conceptuales o icónicas, música u otros recursos que contribuyen para determinar una forma representacional particular. Las imágenes aportan así significados que pueden ser considerados también como discursos (Pini, 2004). De este modo, estilo discursivo y estética, además del alto nivel de interactividad, son los recursos a los que recurre la institución al presentarse públicamente para exponer las características valoradas por el grupo social al que se dirige e intenta captar y conservar.

En el primer plano de la presentación de la página web de la escuela aparece la imagen del escudo de la institución, imagen con que se identifica por sobre otras características ya que el mismo define su identidad. Además del escudo, aparecen otros símbolos de la tradición escocesa como las vestimentas (imagen 4) o la tela característica (imagen 5) o los instrumentos musicales (imagen 7). En el borde superior izquierdo, se precisa la posibilidad de elegir el idioma inglés para interactuar con la página por tratarse de una escuela con educación bilingüe. Esto último es una señal que identifica el público al que se dirige. Los accesos se presentan mediante ventanas que permiten entrar a distintos circuitos con un alto nivel de detalle y con información jerarquizada, que habilitan el ingreso a un tipo específico de información. Además, intercalada con la información, se ofrece una galería de fotos en la que se reflejan las cualidades que se quieren dar a conocer.

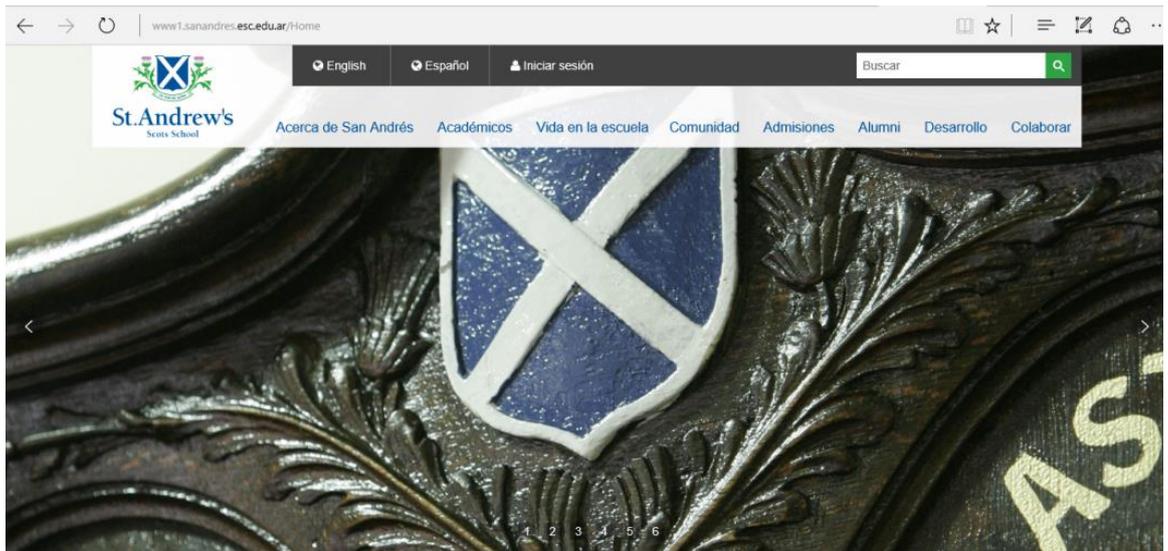


Imagen 3. Presentación del Escudo.
Fuente: Página web de St. Andrew's Scots School
Consulta: 20 de enero de 2017.

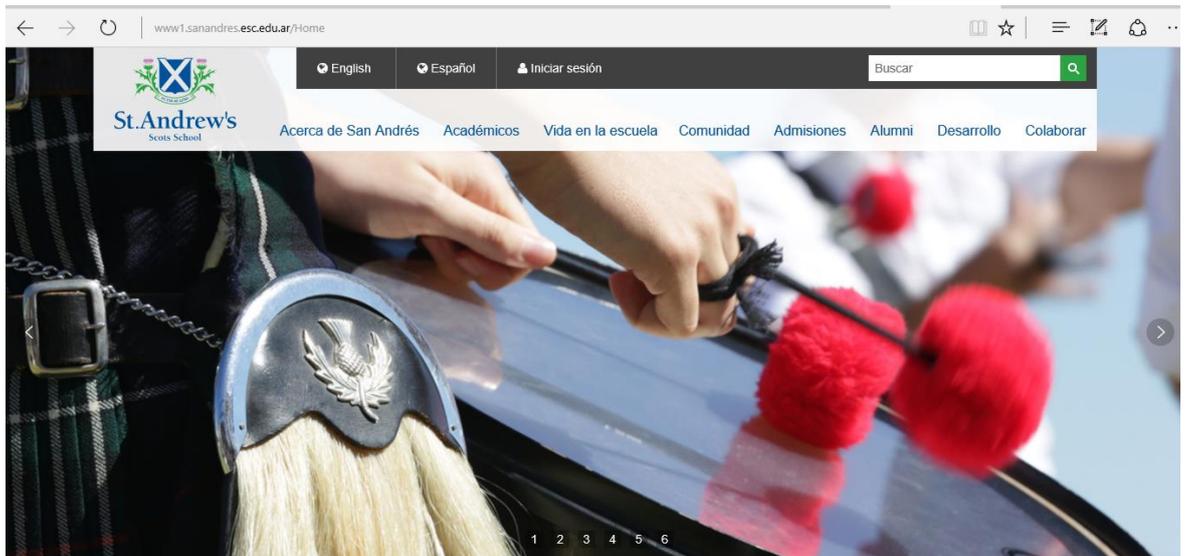


Imagen 4. El atuendo escocés
Fuente: Página web de St. Andrew's Scots School
Consulta: 20 de enero de 2017.

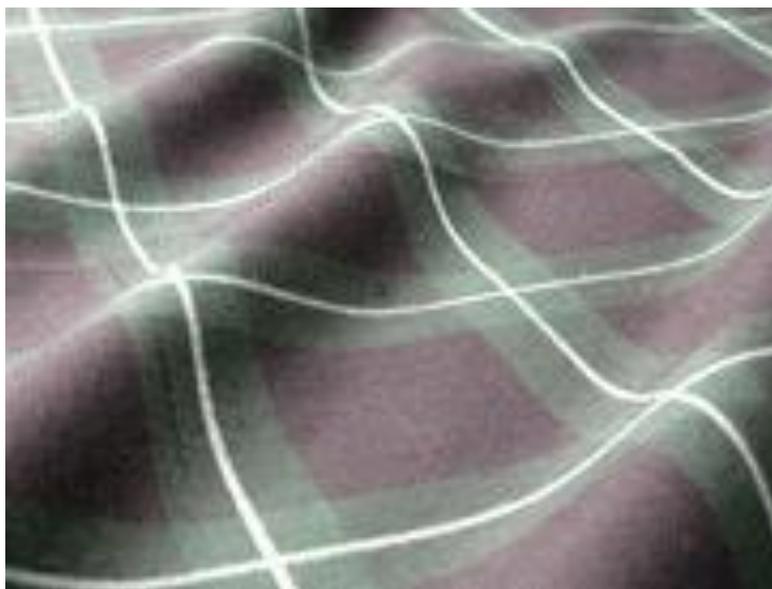


Imagen 5. El Tartan (tejido textil escocés), basado en el antiguo Clan Lámont.
Fuente: Página web de St. Andrew's Scots School
Consulta: 20 de enero de 2017.



Imagen 6. Tártaro, del Clan Lámont. El Cardo es la flor nacional de Escocia, una flor púrpura con espinas que fuera usada originalmente en el siglo XV como un símbolo de defensa.
Fuente: Página web de St. Andrew's Scots School
Consulta: 20 de enero de 2017.



Imagen 7. Banda de gaitas
Fuente: Página web de St. Andrew's Scots School
Consulta: 20 de enero de 2017.

Complementando la iconografía referente a la tradición de origen, la página presenta cuestiones más contemporáneas. En lo que refiere al cuerpo docente, la institución sostiene haber diseñado un proyecto educativo que otorga mayor énfasis al aprendizaje del alumnado. La página web expresa dicha intención de este modo:

“Los avances en la tecnología, el desarrollo de Internet y la posibilidad de acceder a todo el conocimiento humano acumulado hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje esté más centrado en la posibilidad de aprender, generando hábitos de aprendizaje de por vida y de aprendizaje independiente, ya que éste no se limita a la escolaridad formal sino que continúa fuera de la escuela”.

“Los cambios mencionados anteriormente, y el mayor foco en la enseñanza sobre el aprendizaje, necesariamente llevan a pensar cambios en el rol del docente. De tener un papel fundamental en la transmisión del conocimiento, y basar la pedagogía mayormente en las clases magistrales en las que el docente expone frente a sus alumnos, se pasa a un modelo en el que el docente también aprende junto a sus alumnos y adquiere un rol

más de mentor o facilitador asistiendo a sus alumnos en aprehender y generar el conocimiento” (St. Andrew’s Scots School, 2016).

A los fines de dicho propósito, la Escuela cuenta con un equipo de profesores argentinos y extranjeros. Estos últimos se desempeñan como profesores temporarios en escuelas bilingües internacionales de distintos países. Las autoridades y los integrantes del *Board* de la Escuela, al igual que los padres de los alumnos²⁶ consideran que este último aspecto le otorga prestigio a la institución. En coincidencia con lo argumentado por Ziegler (2012: 168): “los docentes extranjeros encarnan la presencia internacional y posibilitan el contacto con hablantes nativos (de lengua inglesa)”.

Nuestro conocimiento del equipo docente constata que la institución privilegia el reclutamiento de profesores que cuenten con formación universitaria o formación superior no universitaria de instituciones reconocidas en ambos casos. De este modo se confirma el profesionalismo requerido para la formación de los alumnos en todos sus niveles.

Para analizar el perfil académico y profesional de los 124 docentes que conforman el plantel de la ES (Documentación de la Secretaría Académica de la Escuela secundaria), realizamos una encuesta sobre una muestra intencional en línea dirigida a 45 docentes²⁷ que dictan distintas asignaturas en el nivel secundario, que poseen diferente antigüedad en la institución y que se ubican en diferentes grupos etarios de pertenencia. La muestra original comprendía a aproximadamente el 36% de los profesores del colegio, de la cual respondieron efectivamente 33/45 de ellos (73% del total encuestado), quienes ofrecieron información muy enriquecedora para la investigación. De quienes respondieron la encuesta 6 docentes eran extranjeros y 27 argentinos. La formación académica evidenciada en los títulos y en las instituciones que los han otorgado, demuestra que 13 de los docentes no sólo han alcanzado el título de grado de profesor/a, sino que han accedido al título de licenciado. Además, en las

²⁶ Esto ha surgido en conversaciones con los padres de alumnos en las reuniones de entrega de boletines de calificaciones del primer trimestre.

²⁷ Ver Anexo 3. Para la selección de los docentes a los que fue dirigida la encuesta se intentó considerar una serie de aspectos: nacionalidad, grupo etario de pertenencia y carga horaria en el establecimiento.

respuestas se observa la existencia de un magister, un doctor, un MBA y una traductora pública de inglés. Además, parte de este cuerpo docente ha obtenido sus titulaciones no sólo en reconocidas instituciones nacionales tales como la UBA, la UCA, la UTN, la USAL, la UADE y el Instituto Nacional Superior del Profesorado “Joaquín V. González”, sino también en instituciones extranjeras como: Metropolitan State University of Denver, University of Leeds, Manchester Metropolitan University, Universidad de Bath, Universidad de Londres, University College London, Staffordshire University. Estas últimas universidades fueron las elegidas por algunos de los docentes extranjeros que trabajan en la institución para cursar sus carreras de grado y posgrado. De este modo, la comunidad San Andrés pone de manifiesto otro de sus intereses: reclutar profesionales foráneos con el propósito no sólo de darle prestigio a la institución, elevando así el nivel del idioma inglés sino también para tener contacto con otros modelos educativos internacionales y estar a la vanguardia en la arena educativa.

Por otra parte, a diferencia de lo que ocurre en la mayoría de los establecimientos públicos y privados en Argentina, más de la mitad de los encuestados (67% del total) trabaja *full time* en la institución. Esta situación implica un mayor compromiso con todas las propuestas educativas generadas desde las autoridades y desde el *Board*. La permanencia diaria permite a los docentes (en la mayoría de los casos) involucrarse mucho más que aquellos que concurren bajo la modalidad *part time*. Por ejemplo, pueden acceder con más facilidad a viajes, becas para desarrollo profesional y postulaciones para determinados cargos que impliquen un mayor desafío, además de cierta movilidad social ascendente dentro de la comunidad. Este aspecto se conecta con otro de la encuesta referido a lo que significa para el colectivo docente de la escuela trabajar en San Andrés respecto de otras instituciones. En este sentido, 65% respondió que para ellos implica desarrollo profesional, prestigio académico y social. Ello a su vez se enlaza con el reconocimiento que los docentes manifiestan recibir de las autoridades y demostrado a través de bonos o premios monetarios de fin de año por desempeño o a partir del reconocimiento evidenciado en el *appraisal*²⁸ que se realiza

²⁸ Este concepto conocido también en la institución San Andrés como *Performance Development Process* implica un proceso de desarrollo de rendimiento basado en etapas y objetivos que los docentes del nivel secundario deben llevar a cabo a lo largo de cada ciclo lectivo. Los objetivos se enfocan en 3

anualmente por parte del *Head of department* y del Cuerpo Directivo. Además, el excelente clima laboral, la posibilidad de desarrollo profesional a partir de la capacitación permanente, así como la variada disponibilidad de recursos con los que cuenta la escuela para el desarrollo de las clases han sido facilidades reconocidas y destacadas en la encuesta por la mayoría de los docentes.

Respecto del Proyecto Educativo Institucional y de la Misión y Valores impartidos por la Escuela, el 97% de los encuestados manifestó no sólo conocerlos sino acordar con ellos. Este aspecto es coincidente con las expresiones de Cousin (1998, en Mandelert y de Paula, 2009) quien afirma que entre los indicadores significativos vinculados a la construcción de la excelencia académica en el ámbito escolar se encuentran: la imagen de los docentes frente a la clientela, la cohesión institucional y la adhesión del cuerpo docente al proyecto institucional.

En síntesis, y en sintonía con lo expresado por Martínez et.al. (2009), la página web de la Escuela San Andrés promete a los futuros postulantes a docentes excelentes oportunidades de empleo y de condiciones de contratación. En consonancia con ello, se ofrece un servicio educativo que garantiza la calidad de la enseñanza desde un formato escolar selectivo. La formación de los docentes apunta a la adquisición de otras lenguas (preferentemente el inglés), y al desarrollo de una diversidad de actividades. El compromiso de los docentes se orienta al desarrollo individual de los estudiantes y al incremento de sus oportunidades académicas laborales futuras.

A continuación se muestra un ejemplo de una búsqueda laboral en la página web de la Escuela en la que aparece una detallada descripción del puesto con las exigencias requeridas, además de los requisitos respecto de las titulaciones del postulante y los beneficios otorgados por la institución.

componentes: en las prácticas de clase a ejecutar, en el trabajo en conjunto (que refleje una verdadera comunidad de aprendizaje) y en las prácticas de evaluación a desarrollar.

St Andrew's Scots School
Oportunidades de empleo

Subir CV a base de datos | Compartir

DESCRIPCIÓN DE EMPRESA

La Escuela Escocesa San Andrés aspira a que sus graduados sean ciudadanos responsables, comprometidos con la sociedad argentina y su desarrollo equitativo. Se propone lograrlo mediante una educación bilingüe y equilibrada que alcance elevados estándares internacionales y promueva el entusiasmo por aprender.

Buscar vacantes por palabras clave | Ubicación | Area

Maestra de grado de Primaria (castellano)
Olivos, Buenos Aires, Argentina | Educación, Docencia e Investigación/Educación/ Docentes | PART-TIME

¿Quieres sumarte a nuestra base de Talentos? | Carga tu CV

St. Andrew's Scots School | **Maestra de grado de Primaria (castellano)** | Olivos, Buenos Aires, Argentina | PART-TIME | **Me interesa**

DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

- Realizar la planificación mensual del curriculum y las actividades.
- Mantenerse actualizado respecto a los programas de enseñanza, metodología de trabajo, bibliografía, etc.
- Trabajar en equipo con las demás maestras, con el centro de apoyo, etc.
- Proveer regularmente evidencia de los progresos de los alumnos (correcciones, exámenes, boletines, actualización del perfil de cada alumno, etc.).
- Evaluar las necesidades de cada alumno, su desarrollo, su progreso, controlar su disciplina y asistencia.
- Participar de reuniones de trabajo y con padres.
- Realizar distintas tareas de supervisión durante asambleas, recreos, almuerzos.
- Cubrir las horas de otros docentes en caso de inasistencias.
- Asistir a eventos, cursos y reuniones propuestos por la supervisión dentro y fuera del horario escolar.
- Participar de actividades extracurriculares de clubes, actos, concert u otros.
- Utilizar los recursos tecnológicos disponibles en la escuela para registrar información de alumnos y agilizar las tareas administrativas.
- Promover la imagen de la escuela, dentro y fuera de la institución.

REQUISITOS

- Título oficial para maestras de grado de castellano.
- Experiencia docente.
- Buena capacidad para el trabajo en equipo.
- Buena capacidad para liderar proyectos.

BENEFICIOS

Excelentes condiciones de contratación y desarrollo profesional.

DETALLES

Área: Educación, Docencia e Investigación/Educación/ Docentes
Nivel mínimo de educación: Universitario
Tipo de trabajo: Part-time

CONTRATA

La Escuela Escocesa San Andrés aspira a que sus graduados sean ciudadanos responsables, comprometidos con la sociedad argentina y su desarrollo equitativo. Se propone lograrlo mediante una educación bilingüe y equilibrada que alcance elevados estándares internacionales y promueva el entusiasmo por aprender.

VIDEO DESTACADO

COMPARTE ESTA VACANTE

f | g+ | in | t

OTRAS VACANTES EN ST ANDREW'S SCOTS SCHOOL
[Ver todas las vacantes](#)

Imagen 8. Oportunidades de empleo
Fuente: Página web de Saint Andrew's Scots School
Consulta: 18 de enero de 2018.

En esta convocatoria se subrayan las condiciones de contratación y desarrollo profesional que avalarían estas detalladas exigencias de desempeño docente.

La importancia atribuida a los profesionales de la educación no se limita a los maestros del nivel primario y los profesores del secundario. Respecto al cuerpo de profesores del nivel superior, la UdeSA expone su intención a partir de la siguiente frase: “La pasión por educar con rigor científico y compromiso ético es uno de los valores que caracteriza a los docentes de la Universidad” (Universidad de San Andrés, 2017). En este sentido, no sólo se hace referencia a la excelencia del cuerpo docente desde su formación académica sino a la importancia del aspecto ético como valor transmisible al alumnado. En cuanto a la formación de los docentes universitarios, cabe destacar que el 88% estudió en el exterior. Además, sobre un total de 67 docentes de la UdeSA cuyos antecedentes académicos se pueden consultar en la página web, 37% alcanzaron el título de Ph.D.²⁹, es decir que se doctoraron en Estados Unidos y en el Reino Unido (Ibídem). Este dato se expone como un valor agregado que aporta a la formación de los futuros profesionales.

Con respecto a los alumnos la página web de la UdeSA subraya en esta primera captura de pantalla algunas de las virtudes de la institución vinculadas a la posibilidad de ofrecer becas, asegurar una rápida salida laboral a sus graduados, contar con edificios de dormitorios para aquellos alumnos que quieran residir en el campus y garantizar al alumnado la obtención de un perfil académico internacional a partir de la existencia de convenios con instituciones educativas extranjeras.

²⁹ *Philosophiae Doctor.*



Imagen 9. Página web de UdeSA referida a diversos aspectos de la institución.
 Fuente: Página web de UdeSA
 Consulta: 27 de julio de 2018.

Se observan además diversas pestañas que conducen a los interesados a conocer distintos aspectos de la institución. Allí se explicitan las carreras de grado, de posgrado y todo lo referente a Educación Ejecutiva así como del Programa de Becas desarrollado en el apartado 1.2.3.



Imagen 10. Página web de UdeSA referida al Ingreso 2017.
 Fuente: Página web de UdeSA
 Consulta: 5 de marzo de 2017.

En la pestaña “Nuestros Graduados”, se destacan los profesionales egresados de la UdeSA y los primeros en aparecer en el listado son Jorge Alberto Triaca (ex Ministro de Trabajo y ex Secretario de Trabajo), Martín Lousteau (ex Embajador argentino en Estados Unidos y ex Ministro de Economía de la Nación), Miguel Braun (Secretario de Comercio exterior), Andy Freire (Ministro de Innovación, Modernización y Tecnología de CABA), Teófilo Lacroze (Presidente de Shell Argentina), Roby Souviron (CEO y fundador de Despegar.com), Federico Braun (Director Ejecutivo del MALBA), Nicolás Ducoté (Intendente de Pilar y Cofundador de CIPPEC), Jorge Arguello (ex Embajador argentino en los Estados Unidos, 2011-2013 y ex Embajador argentino en Portugal, 2013-2015), Jesús Rodríguez (ex Ministro de Economía de la Nación), entre otros. Con la exposición de estos perfiles, se refuerza la intención de formar futuros expertos que logren insertarse en puestos gerenciales de grandes empresas u organismos de gobierno colocando así a la UdeSA en una posición de prestigio respecto de otras instituciones universitarias.

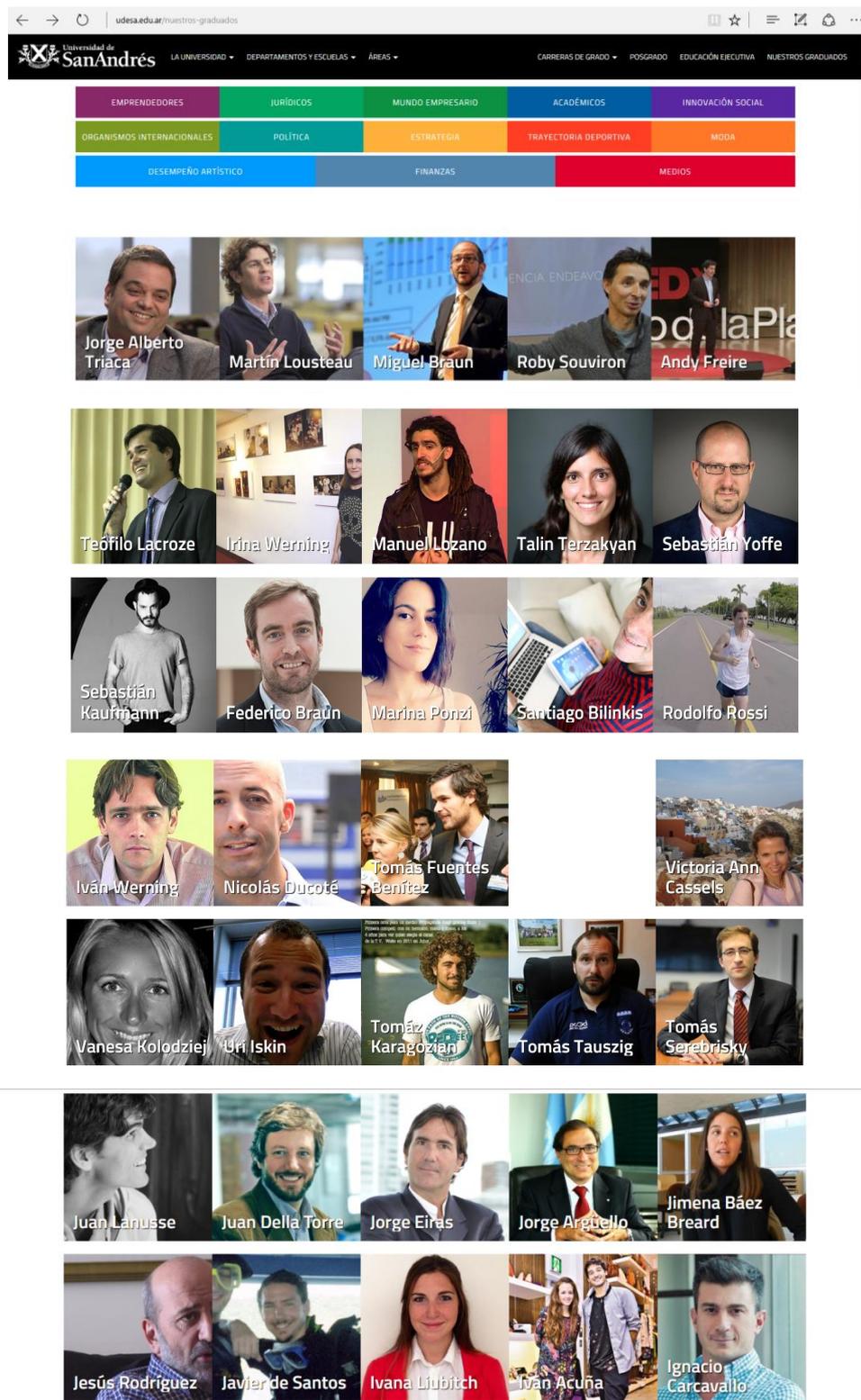


Imagen 11. Página web de UdeSA referida a graduados de carreras de grado y posgrado.
Fuente: Página web de UdeSA
Consulta: 25 de julio de 2018.

Tras recorrer la información provista por la página y las encuestas, en las próximas páginas analizamos de manera detallada y a partir del relato de actores sociales clave los distintos momentos y requerimientos considerados tanto por la Escuela como por la UdeSA para habilitar el ingreso de sus futuros estudiantes.

2.1.2. El proceso de admisión: un análisis de los distintos momentos y requerimientos en la Escuela y en la UdeSA

Sumado a la herencia cultural y económica, la situación de privilegio de algunos miembros de esta comunidad educativa se ha hecho presente en el modo en que se ha visto facilitado en el pasado y en la actualidad el ingreso a la Escuela por vínculos familiares existentes. Este aspecto está ligado, en parte, como lo ha señalado Rodríguez Moyano (2012: 149) al perfil tradicional de la institución, que rescata no sólo la apelación a las historias fundacionales sino al valor agregado que supone el hecho de ser hijo o nieto de ex alumnos para sus miembros.

La Directora de la Oficina de Admisiones de la Escuela Escocesa San Andrés -ex alumna de la institución- a cargo de la admisión de todo postulante o candidato que desee ingresar a la escuela en todos sus niveles -inicial, primario y secundario, de ambas sedes -Punta Chica y Olivos- relata en una entrevista:

“Desde sus inicios, la escuela realizó las admisiones de manera informal, es decir, sin criterios formales; las demandas eran altas e ingresaban únicamente hijos de ex alumnos de la comunidad, captando un alumnado cuyos apellidos estaban ligados a la comunidad. Los Heads de los distintos sectores eran encargados de las admisiones en la mayoría de los casos. Pero en el año 2001, John Taylor (Headmaster de la institución) efectiviza cambios en la modalidad de trabajo del área de admisiones aplicando el modelo de admisiones de Harvard; de este modo, siguiendo criterios similares a los aplicados en esta institución estadounidense, crea la Oficina de Admisiones aplicando una modalidad basada en la apertura de la escuela a todos los que desearan ingresar” (Entrevista con la autora, 17 de diciembre de 2015).

La descripción que hace la entrevistada coincide con el análisis de Gessaghi (2016) quien expresa que en los inicios de estas instituciones los lazos entre familia y escuela se fomentan desde el propio colegio con un mecanismo particular de reclutamiento del alumnado: tienen prioridad no sólo los hermanos, sino quienes tengan familiares que sean ex alumnos de la institución. El reclutamiento se iría formalizando con el correr del tiempo, incluyendo otros criterios que habilitaron una mayor apertura.

Respecto al perfil de los posibles candidatos de la escuela, la Directora de la Oficina de Admisiones expresa:

“Se desea que pertenezcan a familias comprometidas con la educación en valores; se les anticipan cuáles serán los aranceles y los ritmos intensos de la institución; se les aclara la relación costo/valor de la oferta (valor agregado de lo que brinda la institución). Las familias que conforman la institución responden a 3 tipos de perfiles: perfil ultra profesional (familias que estiman un 30 % o más de sus ingresos para la educación de sus hijos); perfil ex alumnos (vinculados a la posibilidad de adquirir becas a través de la Fundación SASS); y perfil empresarial alto (familias que recurren a servicios de seguridad personal para sus hijos)”.

El último grupo denota los altos niveles de fortuna familiar que exigen velar por la seguridad de estos niños. El proceso de selección y admisión a la Escuela comienza un año antes del ingreso y consiste en una sucesión de etapas con requisitos específicos. El primer paso es completar un formulario de admisión y un posterior contacto con la Oficina de Admisión para coordinar una entrevista. A los padres interesados se les entrega un portfolio que contiene las indicaciones de los pasos a seguir para el proceso de admisión, una lista con los aranceles vigentes para todos los niveles escolares, un ejemplar de *The Thistle*³⁰ del año anterior -anuario que recrea, por medio de imágenes,

³⁰ El nombre refiere al símbolo de la institución (uno de los más reconocibles de la comunidad escocesa). El cardo es el emblema nacional de Escocia.

relatos de anécdotas y entrevistas, la vida cotidiana de la escuela- y la última versión del *Annual Report*³¹.

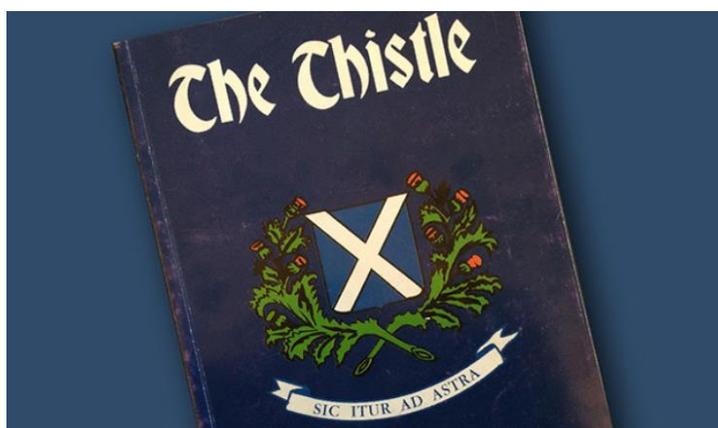


Imagen 12. *The Thistle*

Fuente: Página web de St. Andrews's Scots School
Consulta: 20 de enero de 2017.

Complementando esta primera presentación, para que quede formalmente iniciado el proceso debe entregarse la siguiente documentación: boletín/informe del colegio actual del aspirante, una foto actualizada de la familia y dos cartas de presentación. Estas cartas deben ser firmadas por un ex alumno de la Escuela que haya completado toda su escolaridad en la Escuela indicando año de egreso y por un padre/madre de alumnos actuales de la Escuela con una antigüedad mayor a tres años. Familiares directos, miembros del *Board* o *School Committee* y *staff* de la Escuela no pueden escribir cartas de recomendación.

En segunda instancia, se coordina una entrevista con la Dirección Académica y de Evaluación de Admisión, la cual consiste en una sesión de juegos para los ingresantes a nivel inicial acompañados por la psicopedagoga de la institución y en exámenes para ingresantes a la EP y ES. Finalmente, se extiende una notificación a las familias con los resultados de todo el proceso.

En la página web de la institución pueden visualizarse las condiciones para la inscripción de alumnos en la EP, que no hayan cursado el nivel inicial en la escuela:

³¹ Su principal propósito es informar y brindar un reporte a todos los miembros de la comunidad de la Escuela, así como resumir sus logros, objetivos y desafíos de la agenda escolar.

“De existir vacantes, se comunicará a los señores progenitores, mediante nota, la fecha de la prueba de admisión de los postulantes, en la que se evaluará para ingresar a:

Primer año de la EP 1, suficiencia oral en idioma inglés y competencias integrales básicas que le permitan al niño una adecuada inserción en la escuela.

Segundo a Sexto años de la EP 1 y 2³² suficiencia oral y escrita en las áreas de Lengua y de Matemática, en los idiomas inglés y castellano de manera tal que su inclusión no le presente obstáculos pedagógicos insoslayables.

Los candidatos deberán reunir, además, las condiciones reglamentarias en lo referente a edad y/o escolaridad anterior” (Saint Andrews’s Scots School, 2017).

Los requisitos anteriores son una evidencia manifiesta de las exigencias requeridas para formar parte del alumnado de la institución en la EP, requisitos indispensables para garantizar una continuidad escolar en la ES de la comunidad San Andrés. De todos modos, desde la Oficina de Admisiones se expresa que la escuela no pretende que los postulantes se preparen académicamente para rendir un examen de ingreso ya que el propósito es sólo el de evaluar habilidades y conocimientos previos evitando así una inclusión dificultosa. Cabe señalar que los exámenes de ingreso para este nivel no son eliminatorios lo que garantiza el reclutamiento de los ingresantes por la institución en este nivel.

Con el paso del tiempo, el examen de ingreso obligatorio en el nivel secundario para aquellos alumnos que no han cursado la EP en la institución, incorpora en San Andrés la importancia del criterio meritocrático en el acceso. Esta rigurosidad en el mecanismo de selección de sus miembros se complementa entonces con la

³² La EP 1 corresponde a primer, segundo y tercer año; EP 2 corresponde a cuarto, quinto y sexto año.

certificación generada por las recomendaciones y relaciones sociales adquiridas por algunos de sus posibles ingresantes.

La entrega, por parte de la Escuela, de un ejemplar del *Thistle* y del *Annual Report* es una muestra de la intención de imbuirlos en un espíritu que, tal como señala Gessaghi (2016), borra las diferencias entre los sujetos siendo a la vez partícipe activo en la producción de este grupo social; permitiendo a los padres que la selección de la institución escolar sea también una apuesta no sólo para el futuro de los niños sino para la familia. Ello se inscribe en el proceso por el cual las escuelas se instalan como espacios privilegiados para la construcción de reconocimiento entre los miembros de la comunidad educativa.

La mayoría del alumnado ingresa en nivel inicial (sala de dos/tres años) acompañados por sus padres, quienes tienen la intención -en la mayoría de los casos- de que sus hijos puedan transitar toda la escolaridad en la Escuela hasta finalizar la ES. La comunidad San Andrés dispone para nivel Inicial y la EP de dos sedes: la de Punta Chica en el Partido de San Isidro, la cual contó para el ciclo lectivo 2017 con 121 alumnos entre el nivel Inicial y la EP y la sede Olivos en el Partido de Vicente López que sumó para el mismo año 370 alumnos entre ambos niveles. En el año 2016 egresaron de la EP sede Olivos 78 alumnos (Documentación de la Secretaría Escuela Primaria Sede Olivos, 11 de diciembre de 2017) y 41 alumnos de la sede Punta Chica (Documentación de la Secretaría Escuela Primaria Sede Punta Chica, 8 de agosto de 2017); ambos grupos constituyeron en el ciclo lectivo 2017 las 6 divisiones de año 7 de la ES, además de los alumnos ingresantes procedentes de otras escuelas. De este modo, el alumnado de ambas sedes de la EP representa el gran reclutamiento del que se nutre en adelante la ES en su sede Olivos, garantizándose así un número de alumnos que oscila entre los 110 y 115 (cifra que se divide en 6 divisiones) desde su ingreso a primer año de la ES hasta su finalización en sexto año. A ellos se suma alumnos procedentes de otras instituciones educativas con intención de ingresar a la Escuela para concretar allí la escolaridad secundaria. En síntesis, el número de alumnos que egresa anualmente de la EP oscila entre 110 y 115 alumnos, y en lo que refiere al número de egresados de la ES, las cifras fluctúan entre 130 y 135 alumnos, números

que exceden a las cifras de otras instituciones de status social similar, donde la cantidad de alumnos es inferior (Documentación de la Secretaría Escuela Secundaria Olivos).

Aquellas niñas/niños que no cursaron el nivel inicial en la institución y buscan ingresar a la EP de la comunidad San Andrés, son evaluados por psicopedagogos y orientadores escolares del *Learning Centre*, directivos y docentes de inglés de la Escuela. En una entrevista *online* realizada a la psicopedagoga de la EP sede Punta Chica, la profesional comentó lo siguiente:

“Tanto en inglés como en castellano se evalúa la fluidez lectora, la comprensión con preguntas literales e inferenciales. A partir de una consigna determinada se evalúa la escritura, coherencia y cohesión. En el área de matemática se evalúa fundamentalmente las estrategias de razonamiento que utilizan los niños. También las habilidades en cálculo mental y manejo de la numeración.

En el caso de aspirante para ingresar a YI se realiza una evaluación más exhaustiva de los pre-requisitos de acceso a la lecto escritura: memoria auditiva de trabajo, memoria visual, percepción visual y relaciones espaciales.

A partir de tests estandarizados se observan aspectos madurativos. Se utiliza el test de Bender para observar la maduración de la función giestáltica visomotora. El DFH (dibujo de la figura humana) para observar la edad madurativa gráfica. Matrices del Eni para evaluar el razonamiento no verbal.

A su vez se realiza una observación de la conducta durante el examen y cómo se adaptan a la misma. Enriquece la evaluación, la observación de sus cuadernos de clase.

Intentamos que el mismo sea una situación amigable para los chicos, conversar con ellos, que nos cuenten que les gusta. Siempre se les aclara que realicen el mismo lo mejor que pueden pero que puede haber

contenidos que aún no vieron en sus colegios” (Entrevista con la autora, 1 de noviembre de 2017).

A la pregunta que se le hiciera respecto a si los exámenes son eliminatorios o no, la respuesta fue la siguiente:

“Los exámenes son un eslabón importante dentro del proceso de admisión. Con ellos se observa tanto lo madurativo como los conocimientos adquiridos y el nivel de manejo del idioma inglés. Pero también desde el departamento de admisión y los directivos se tiene en cuenta las entrevistas con las familias, las recomendaciones y la observación de boletines e informes previos.

En ocasiones, cuando el examen se encuentra descendido pero observamos potencial y un perfil de familia comprometida, se evalúa si desde el colegio podemos acompañar al niño. Así es que se acepta el ingreso pero con un compromiso de apoyo externo y tutorías por parte de la familia tanto durante el verano como a lo largo del año.

En el caso de los alumnos extranjeros, se prioriza el manejo del idioma inglés y en función de la necesidad, se organizan dentro de la institución tutorías de apoyo en el idioma castellano llamado Special Spanish, brindado por el Learning Centre o una maestra especial”.

La entrevista a la *Head* del Departamento de Orientación Escolar de la ES arrojó las siguientes respuestas en lo concerniente al ingreso de alumnos de primer a sexto año procedentes de otras instituciones escolares.

“El Equipo de Orientación es quien administra los exámenes de admisión. En esta instancia del proceso de admisión se evalúa a los candidatos de la siguiente manera:

Y7&Y8: Examen oral y escrito de inglés y español. Test de habilidades cognitivas, técnicas proyectivas y entrevista.

Y9: Examen oral y escrito de inglés y español. Examen de matemática. Test de habilidades cognitivas, técnicas proyectivas y entrevista.

Y10&Y11: Examen oral y escrito de inglés y español. Examen de matemática. Examen de ciencias. Técnicas proyectivas y entrevistas.

Los Jefes de los departamentos de inglés, español, matemática y ciencias son quienes diseñan los exámenes de admisión y los devuelven corregidos al EO (Equipo de Orientación). El EO procesa los resultados recibidos de dichos exámenes y analiza la evaluación proyectiva y cognitiva y realiza un informe que comparte con el Depto. de Admisiones y el SLT (Senior Leadership Team) conformado por los Directores.

Con respecto al carácter determinante de los exámenes se afirma lo siguiente:

Dichos exámenes no son eliminatorios dado que se hace una evaluación integral del alumno. Se tienen en cuenta su potencial y recursos cognitivos más que si tiene un muy buen dominio de contenidos académicos. En aquellos casos donde identificamos alguna debilidad se les hace firmar a los padres una carta de compromiso para que trabajen en lo señalado de tal manera que puedan transitar mejor preparados el año escolar.

Nosotros contamos con dos instancias de admisión una en agosto, donde se presentan candidatos provenientes de otros colegios (Norhlands, San Jorge, Michael Ham, Pilgrims, Southern Cross, St. John´s.) y otra menos numerosa en noviembre donde asisten candidatos provenientes del exterior, ya sea de familias argentinas que regresan al país o de familias extranjeras que por cuestiones laborales necesitan radicarse en Argentina” (Entrevista con la autora, 5 de diciembre de 2017).

La Oficina de Admisiones de la Escuela Escocesa San Andrés es la encargada de informar acerca de la cantidad de niños/as y jóvenes que han rendido el examen de ingreso correspondiente y que han podido o no comenzar a formar parte de esta comunidad. En una segunda entrevista realizada a la Directora de esta Oficina (15 de marzo de 2018), se obtuvieron algunos resultados respecto de lo que la institución da

en llamar *funnel*³³, relacionado a aquellos pasos o instancias que deben transitar los postulantes interesados para lograr el ingreso a la institución. De los 366 posibles candidatos que rindieron examen en el año 2017 para poder ingresar en la comunidad San Andrés -considerando todas sus sedes-, 246 lograron matricularse (55 desistieron y 65 fueron rechazados). En el sector de la escuela secundaria 81 padres se contactaron con la escuela con la intención y posibilidad de enviar a sus hijos pero sólo 41 postulantes decidieron rendir el examen de ingreso de los cuales 20 lo aprobaron (7 desistieron y 14 fueron desaprobados). Esto pone de manifiesto la intención de la institución de mantener y, aún más, mejorar y aumentar el *yield*³⁴—como lo llaman en la institución- de los alumnos aceptados.

La mayor cantidad de matriculados en el año 2017 se efectivizó en Kinder sede Olivos y en segundo lugar en Kinder sede Punta Chica. De este modo, el nivel inicial se convierte en el semillero de los futuros estudiantes de la Escuela San Andrés. De las familias que desistieron del ingreso en los años 2015, 2016 y 2017, sólo entre un 4% y un 5% lo hicieron argumentando razones económicas.

Con relación al número de alumnos que finalizaron sus estudios en el colegio secundario de San Andrés, la matrícula inicial para este ciclo lectivo fue de 788 alumnos, llegando a una matrícula final de 790 (Secretaría de la Escuela Secundaria Sede Olivos, 13 de febrero de 2017).

Un aspecto que caracteriza a esta institución es el número de alumnos por curso, el cual varía entre 24 y 27 en la EP y entre 20 y 22 en la ES, cifras que le permiten al docente lograr una mayor dedicación durante el proceso enseñanza-aprendizaje, cualidad necesaria para desarrollar una doble curricula nacional e internacional que demanda grandes exigencias. A esta ventaja se suma otra ya analizada en páginas anteriores: la de contar con un alto porcentaje de docentes *full time*, situación que

³³ Este concepto hace referencia a un proceso de embudo constituido por instancias que debe atravesar el candidato durante el desarrollo de la admisión en la Escuela San Andrés: contacto con la institución, entrevista, evaluación, y finalmente el ingreso o no del candidato.

³⁴ La noción hace referencia al rendimiento del ingresante.

posibilita personalizar mucho más las intervenciones pedagógicas de los mismos en las aulas.

Respecto del ingreso a las carreras de grado de la UdeSA, no disponemos de tantos datos como en el caso anterior debido a que no nos fueron suministrados por la institución³⁵. Por la información que pudimos recabar tomamos conocimiento del procedimiento en los siguientes pasos. Primero, el ingresante debe concurrir con una constancia de alumno regular extendido por la escuela a la que concurrió más los boletines de los dos últimos años o certificado analítico de los dos últimos años, y referencias de un docente o autoridad de la escuela. El siguiente paso consiste en asistir a un curso de ingreso con el propósito de recibir una orientación teórico-práctica para rendir finalmente un examen de escritura que consta de la elaboración de un ensayo argumentativo sobre una problemática que se plantee (<https://www.udes.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2017); y otro de matemática para evaluar el razonamiento cuantitativo. Respecto del primer examen, se busca que los estudiantes recuperen el conocimiento en torno a la dimensión normativa de la lengua, así como también aprendan las competencias vinculadas a los aspectos discursivos y textuales relacionados a la producción de textos argumentativos. En lo que concierne a los criterios de evaluación, se pondrá atención en la escritura teniéndose en cuenta la organización textual, la coherencia, la capacidad de síntesis y las formas de referir un texto³⁶. Además, en la página web de la UdeSA se aclara que: “aquel postulante que haya obtenido en la ES alguno de los diplomas de los bachilleratos mencionados a continuación, gozará del ingreso directo a la UdeSA: Internacional³⁷, Alemán, Francés e Italiano” (Ibídem).

³⁵ En el caso de la Escuela hemos podido obtener información tanto codificada como informal debido al vínculo laboral existente entre la autora de la tesis y el personal de los distintos niveles de la Escuela, vínculo ausente con el personal de la UdeSA. Esta situación genera un desbalanceo respecto de la profundidad de la información obtenida.

³⁶ De acuerdo al rendimiento en el examen se establecerá quienes son aquellos estudiantes que necesitan un apoyo en los primeros años. Para ellos la universidad les ofrece talleres de escritura y metodología de estudio que les resultarán útiles para las prácticas de escritura de las materias del Ciclo de Fundamentos.

³⁷ En el apartado 2.3. se hará referencia al mismo.

Hasta aquí un análisis de las exigencias tanto de la Escuela como de la UdeSA para con sus futuros ingresantes y de la intención de la comunidad en mantener e incluso mejorar y elevar el *yield* de sus ingresantes. Se evidencia que el gran reclutamiento de la ES se da en el nivel inicial y en la EP; que la ES se nutre del nivel inicial y de la EP en más de un 90%, imponiendo un carácter homogéneo y endogámico a la comunidad escolar, la cual se renueva mínimamente con familias que captura de otros espacios.

En el siguiente apartado se estudia el interés de la comunidad San Andrés en su conjunto por mantener y crear nuevos espacios de socialización, contribuyendo así a moldear la pertenencia social de alumnos y ex alumnos tanto a la Escuela como a la UdeSA.

2.1.3. Los espacios de socialización y la conservación del alumnado

Uno de los aspectos a considerar en el análisis tanto de las páginas web de las instituciones que conforman esta comunidad educativa también resaltado en las entrevistas realizadas, es la referida a la socialización. Entendemos este proceso siguiendo Berger y Luckmann (1968) como aquél que tiene por objeto la adaptación de la persona a las particularidades del grupo social en el que vive. En el ámbito escolar, se produce mediante la construcción de significados comunes -particulares a cada institución- que son internalizados a partir de experiencias.

En relación a la elección de la escuela por parte de los padres, el énfasis puesto en el carácter “familiar” de la institución está ligado con la necesidad de asegurar para sus hijos un círculo homogéneo de amistades, preservado, donde ellos se sientan cómodos y felices. En este sentido, Gessaghi expresa que “las familias de la clase alta eligen la escuela donde todo el mundo se conoce” (2016: 90). Los recursos simbólico-culturales también resultan esenciales para las estrategias de elección. Al respecto, Veleda (2003: 42) señala:

“Asimismo, el carácter ‘familiar’ de la escuela permite a los padres conocer y controlar el entorno de sus hijos—los compañeros y sus familias—y, al mismo tiempo, conformar una comunidad sólida, con valores compartidos, que contribuya a mejorar tanto el funcionamiento del

colegio a través de la participación como a asegurar un crecimiento y una socialización ‘cuidados’ para los chicos”.

No obstante, el objetivo de conformar una comunidad de pares no siempre se cumple. Así, en una entrevista, el ex presidente del Directorio o *Board* de la Escuela -ex alumno de la Escuela-, quien ejerció dicho cargo en calidad de representante de la Iglesia Presbiteriana, se refirió a la socialización en la Escuela explicando que:

“No hay tanta cohesión de grupo cuando el joven sale de la escuela, el ex alumno es una especie de lobo solitario. Esta dificultad se atribuye a la heterogeneidad del alumnado con amplio perfil social; católico, protestante, judío, armenio, expatriado, a pesar de tener en común un perfil socioeconómico alto” (Entrevista con la autora, 3 de marzo de 2016).

El entrevistado relaciona además este desafío con el origen de la Escuela, surgida de una minoría de escoceses protestantes inicialmente discriminados que buscaban proteger su identidad plural.

La elección, por parte de los padres, de una determinada escuela implica que sus progenitores comiencen a participar de una serie de relaciones que representa la extensión de un mundo cotidiano, de afinidad social en el espacio escolar. De allí que Gessaghi (2016) considere que la selección de la institución escolar es también una apuesta por el presente de los adultos a cargo de los niños. Es la posibilidad de inclusión en un “club” con un estilo de vida que brinda accesos diferenciales (Rodríguez Moyano, 2012). Las actividades recreativas que los alumnos realizan los fines de semana se convierten también en un espacio para que los padres se vinculen, para integrarse como miembros de la comunidad (Gessaghi, 2016).

En el contexto de San Andrés, otra muestra del interés por crear espacios de socialización es la realización anual de eventos tales como: el *Community Spirit Day* liderado por los *Prefects* de las distintas *Houses*, los *House Captains* y los *Students Leaders*. En este encuentro se realizan durante una jornada completa distintas actividades recreativas y solidarias. El *Family Day* que es un encuentro en un día

sábado de los integrantes de la comunidad - alumnos, padres, docentes, directivos- con el objetivo de realizar actividades recreativas donde lo recaudado por las ventas en kioscos se destina a proyectos sociales de la institución y el Torneo Abierto de Golf que se realiza con el propósito de recaudar dinero para el Fondos de Becas. Por último, puede mencionarse el *Founders' Day* cuya celebración nos recuerda un aniversario más de la apertura por parte de la comunidad escocesa en tierra argentina de la primera escuela en la iglesia presbiteriana. Las imágenes presentadas a continuación ilustran el modo en que el establecimiento promueve y difunde estas actividades.



Imagen 13. *180th Anniversary & Founders' Day*
Fuente: Página web de Saint Andrew's Scots School
Consulta: 18 de septiembre de 2018.



Imagen 14. *180th Anniversary & Founders' Day*
Fuente: Página web de Saint Andrew's Scots School
Consulta: 18 de septiembre de 2018.

En síntesis, como señala Gessaghi (2016: 92,93):

“.....la distinción social lejos de ser un proceso que está definido de una vez y para siempre, es continuamente negociado, disputado, reelaborado. La antigüedad dentro del grupo y tener más o menos mundo son criterios que participan de las luchas por la legítima pertenencia a la clase alta, y los procesos educativos son parte de esa configuración”.

Entre los modos de conservación del espacio escolar, se destaca la Oficina de Alumni cuyo fin es mantener la relación de los ex alumnos con la Escuela y de los ex alumnos entre sí. Dicha Oficina es responsable de una publicación mensual llamada *Flying Scotsman* en la que aparece información vinculada a: eventos en el Club San Andrés, casamientos de ex alumnos, nacimientos de hijos de ex alumnos, actividades de alumnos en el exterior, festejos por aniversarios de distintas promociones, elección anual del *St. Andrew's Former Pupil Award*, emprendimientos laborales de ex alumnos, venta de inmuebles, búsquedas laborales. De este modo, la escuela es activa en lo que respecta a la creación de grupos de pertenencia que congregan a sus egresados para que sigan estando en relación con la institución.

A modo de cierre, puede inferirse entonces que las escuelas representan un espacio de socialización, un espacio en el que “todo el mundo se conoce”, en el que tanto los alumnos como sus padres se pueden hacer buenos amigos. La Escuela pone de manifiesto a partir de la puesta en marcha de diversos mecanismos, la intención de generar y mantener un espacio de socialización en el que las familias, alumnos y ex alumnos se sientan identificados en un grupo de pertenencia.

The image shows a screenshot of the 'Flying Scotsman' newsletter website. At the top, there is a header with the logo for 'Alumni San Andrés' (Exalumnos de la Escuela Escocesa San Andrés) and the title 'Flying Scotsman'. Below the header, a navigation bar includes the text 'San Andrés fue parte de tu vida... Alumni San Andrés te acompaña toda la vida.' and the date 'ABRIL 2017', along with social media icons for Facebook, LinkedIn, Twitter, YouTube, and Instagram. A secondary navigation bar lists categories: 'ALUMNI', 'SCHOOL LIFE', 'UdeSA', 'FORMER PUPILS CLUB', and 'RED SAN ANDRÉS'. The main content area features three images: two women, a group of people at a social event, and a basket of orange ribbons. Below these images are two columns: 'Casamientos' (Weddings) and 'Nacimientos' (Births). The 'Casamientos' section states 'No hay casamientos este mes.' and provides a link to 'Click aquí para publicar en Casamientos'. The 'Nacimientos' section lists three births: Marco (Nov 4), Emma (Mar 29), and Juana (Mar 15), each with a link to 'Click aquí para publicar en Nacimientos'. To the right of these columns is a large advertisement for 'VOLLEY PARA EXALUMNOS' (Volleyball for Ex-Alumni), which is held every Thursday at 19:00 hours at the secondary school hall (R. S. Peña 601). Below the main content are three buttons: 'NOVEDADES DEL CAMPUS SAN ANDRÉS', 'ST. ANDREW'S SCOTS SCHOOL NEWSLETTER', and 'ALUMNI EN EL EXTERIOR'. At the bottom, there are buttons for 'NUESTRA HISTORIA' and 'FORMER PUPIL AWARD', followed by links for 'VER EDICIONES ANTERIORES', 'ENVIAR A OTRO EX ALUMNO', and 'ACTUALIZA TUS DATOS'. The footer contains the newsletter's name, contact information, and a copyright notice for 2004.

Imagen 15. *Flying Scotsman*
 Fuente: Página web de Saint Andrew's Scots School
 Consulta: 25 de marzo de 2017.

2.2. Formación y titulación en la Escuela y en la Universidad

2.2.1. Una propuesta con pretensiones de alto nivel académico: Bachillerato Internacional, competencias de debate y programas de intercambio.

En el marco de la globalización actual, se difunde cada vez más la educación estandarizada internacionalmente. En este sentido, Resnik (2008) señala que aquellas escuelas internacionales que comenzaron siendo un espacio de formación acotado para las familias móviles -como los diplomáticos y los ejecutivos de altos cargos- son elegidas también por las elites arraigadas más localmente, que advierten un valor agregado en la educación internacional para la formación de su descendencia.

El camino de dicha estandarización comenzó con la fundación de la Organización de Bachillerato Internacional (OBI) en Ginebra en el año 1968, nacida como una fundación educativa sin fines de lucro. El Bachillerato Internacional (*International Baccalaureate*, en adelante IB) ofrece cuatro programas: de la Escuela Primaria, de los Años Intermedios, del Diploma y de Orientación Profesional. Para impartir cualquiera de los programas anteriores, las instituciones educativas deben obtener la debida autorización y pagar una membresía. Una vez autorizadas para ofrecer los programas del IB, las mismas pasan a denominarse Colegios del Mundo del IB.

El sistema comprende una propuesta pedagógica que cuenta con programas implementados en el contexto de un circuito de escuelas privadas³⁸ y en donde el reclutamiento educativo es cada vez más selecto de acuerdo a las condiciones económicas de las familias³⁹. De este modo, la labor pedagógica es desempeñada, tal como lo señala Ziegler (2014), por docentes de elites en tanto figuras consustanciadas

³⁸ Si bien este Programa se puede aplicar tanto en escuelas estatales como privadas, en la Argentina se aplica predominantemente en las privadas debido a los altos costos que el mismo implica.

³⁹ Varios estudios encargados por el IB han determinado que, en comparación con otros, los alumnos del IB tienden a presentar un índice más alto de asistencia a la universidad, a estudiar en universidades más selectivas y a obtener mejores resultados en ellas. En: <http://www.ibo.org/es/university-admission/recognition-of-the-ib-diploma-by-countries-and-universities/ib-diploma-compared-with-other-qualifications/>. Consulta: 3 de abril de 2016.

con el trabajo de producir la consagración escolar de estos grupos, constituyéndose así una comunidad docente diferenciada.

El portal de la OBI presenta información detallada y brinda el listado de las escuelas que implementan el programa en todo el mundo y que ofrecen educación internacional. Se informa respecto de los criterios de calidad utilizados, las maneras en que el programa es monitoreado y se ofrece el detalle de los reconocimientos que el programa tiene en el Nivel Universitario en todo el mundo. Así, el portal de esta Organización constituye también una suerte de certificado de calidad para las escuelas participantes y establece una vía de publicidad complementaria mediante la información que se presenta en dicho portal.

IncurSIONAR en el IB implica desnacionalizar la educación y generar la nacionalización de lo internacional. Según Ziegler (2014), la opción de las familias por estos programas apunta a la inclusión de los hijos en las universidades más prestigiosas así como el aprendizaje de competencias para el desempeño en mercados de trabajo globalizados a partir de aptitudes como el aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo creativo. De este modo, se genera una distancia social y cultural que separa a estos grupos de los restantes, permitiendo la legitimación y naturalización de las diferencias⁴⁰.

La Escuela además forma parte como *Affiliate School* de ESSARP (*English Speaking Scholastic Association of the River Plate*), adhesión que evidencia la intención de las autoridades de hacer partícipes a su cuerpo docente de los cursos de perfeccionamiento ofrecidos por esta organización. En su programa de ES, la Escuela cuenta con un currículum doble, nacional e internacional. Ello implica la obligatoriedad de rendir exámenes internacionales vinculados a dos programas de estudios: el de la Universidad de Cambridge conocido como IGCSE (*Internacional General Certificate of Secondary*

⁴⁰ El municipio de Vicente López, junto con San Isidro, son los dos únicos distritos de la provincia de Buenos Aires que cuentan con mayor cantidad de establecimientos educativos de gestión privada que de gestión estatal. Además, la partida presupuestaria de educación en este municipio se recortó en un 5% entre 2012 y 2015. En este contexto el programa educativo arancelado de BI, sólo pareciera profundizar la desigualdad en el acceso a la educación. En <https://notas.org.ar/2015/09/23/bachillerato-internacional-empresas-escuelas-vicente-lopez/>. Consulta: 3 de abril de 2016.

Education), cuyos exámenes se rinde en décimo año de la ES y el IB (*Internacional Baccalaureate*), con evaluaciones en décimo segundo año.

La oportunidad de vincularse con universidades con alta valoración internacional representa para la Escuela un recurso muypreciado para constituir su propia reputación a partir de la transferencia del prestigio de la institución con la que se articula. Sumado a ello, al adherir al programa del IB, la Escuela se somete a un sistema de evaluación externa que contempla la capacitación de los docentes en las técnicas didácticas promovidas y en los distintos recursos de enseñanza que disponen.

La Escuela adopta sólo el programa del IB en los dos últimos años de la ES. Si bien el IB es presentado como un programa de preparación pre-universitario, la amplia mayoría de las universidades más prestigiosas del país no presenta políticas de admisión diferenciales para los egresados del IB. De modo que se trata más bien de un título con un reconocido valor simbólico, pero que no efectiviza otras posibilidades concretas a sus egresados en el propio país (Ziegler, 2014). La institución expresa, en relación con este programa y con los acuerdos con las universidades lo siguiente:

“Existen una variedad de convenios que los estudiantes de St. Andrew's pueden aprovechar para el ingreso a las universidades. Una buena parte de ellos se aplican a nuestros estudiantes en tanto logren el Diploma del Bachillerato Internacional. En el caso de las universidades extranjeras, los convenios existentes son los que ha logrado la Organización del Bachillerato Internacional” (St. Andrew's Scots School, 2017).

Consultado acerca de la relación de la Escuela con otras instituciones educativas, el *Headmaster* de la Escuela explica:

“Existen Convenios con Universidades que ofrecen condiciones de ingresos especiales vinculados al IB y relaciones de privilegio con UdeSA. Se realizan intercambios con la intención de ofrecer una oportunidad de experiencia cultural; vivir en casa de familia fuera de temporada escolar (en el mes de febrero) expresa un genuino interés ya que no pierden clases; tales los casos de intercambios con alumnos de Estados Unidos y

Australia. Se ofrecen Giras de Coro y Banda; de idioma extranjero a Francia y a China; de Historia y Arte a Rusia; de deportes (Rugby, Hockey, Básquet, Voleyball). Y además hay una intención: una excusa para tener una experiencia cultural con amigos (Entrevista con la autora, 20 de diciembre de 2015).

A partir de una entrevista a la *Examinations Officer*⁴¹ de la Escuela, se analizó la información vinculada al número de alumnas/os matriculados en las materias del IB desde el año 2000, año en que esta titulación internacional comienza a ser ofrecida a la comunidad San Andrés. El IB ofrece 6 grupos de asignaturas: Estudios de Lengua y Literatura, Adquisición de Lenguas, Individuos y Sociedades, Ciencias, Matemáticas y Artes. Los alumnos del programa deben elegir un curso por grupo. Cada institución educativa elige qué asignatura ofrecer en cada grupo; *mathematics*, *english* y español son consideradas obligatorias. Dentro del área de las asignaturas del grupo de las llamadas Individuos y Sociedades, la Escuela San Andrés ofrece las siguientes: *Geography*, *History*, Tecnología de la Información en una Sociedad Global (ITGS) y *Business Management/Economics*. En un análisis de las estadísticas referidas a la elección de asignaturas optativas y al número de alumnas/os que elige cada una, se observaron los siguientes resultados:

⁴¹ Supervisora de exámenes internacionales. Este es un puesto que existe en todos los colegios de la comunidad IB. Entrevista realizada el 8 de marzo de 2018.

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Geography	67	86	67	73	90	81	61	63	75	37	59	41	51	76	75	72	61	62
History	57	43	38	49	48	39	35	41	43	49	45	42	50	41	46	52	56	35
Bus/Eco	67	111	97	93	88	65	91	121	140	99	122	124	105	75	81	82	105	118
ITGS	0	2	0	1	0	0	0	0	0	51	28	38	33	20	17	17	11	14
Psicología	0	4	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4
Filosofía	0	0	2	4	0	7	0	1	0	1	0	1	2	0	0	0	0	0
Política	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ESS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
World Relig										1	0	0	0	0	0	0	0	0
Antrop Soc																		2

Tabla 3. Elección de asignaturas optativas en el IB dentro del Grupo Individuos y Sociedades para ser cursadas (2000-2017).

Fuente: *Examinations Officer*. 5/3/18.

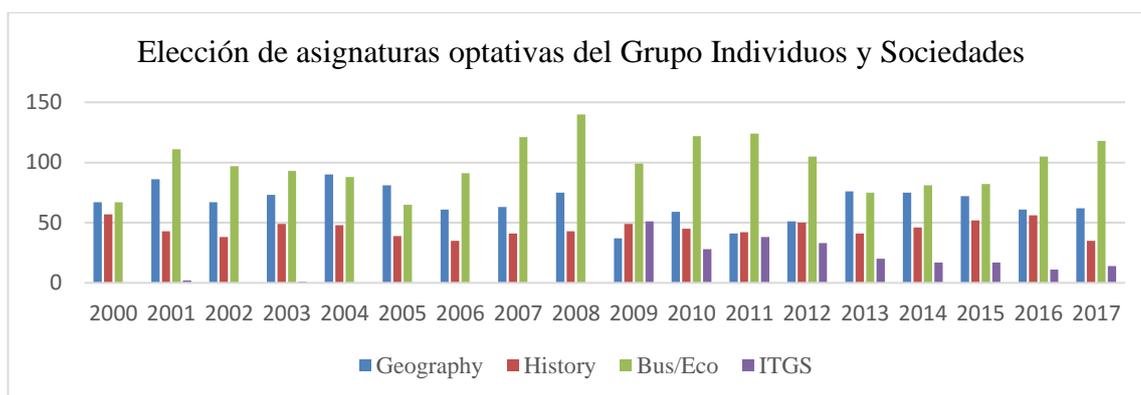


Gráfico 1. Elección de asignaturas optativas en el IB dentro del Grupo Individuos y Sociedades para ser cursadas (2000-2017)⁴².
Fuente: *Examinations Officer*. 5/3/18.

Del análisis de la tabla anterior se deduce en el alumnado, desde la puesta en marcha del IB en la institución, una tendencia hacia una elección mayoritaria de *Business Management Economics* como asignatura optativa en el Grupo Individuos y Sociedades. Se evidencia así un interés por parte de un importante número de los alumnos de la ES por el área de gestión empresarial y economía, tendencia que se mantiene en la continuidad de los egresados de la Escuela en los estudios universitarios de la UdeSA⁴³.

Para fortalecer esta preferencia, la Escuela promueve que profesionales de la UdeSA ofrezcan charlas a los futuros egresantes de sexto año que están decidiendo las posibles carreras de grado para seguir a futuro. Además, el *Business & Economics Department* de la Escuela promueve una actividad que consiste en una simulación de negocios para alumnos de sexto año (*Year 12*) conducida por profesores de UdeSA. En esta práctica, los alumnos toman decisiones estratégicas de una compañía en base a su estado financiero, movimientos de sus competidores, entorno económico y movimiento

⁴² Existen otras asignaturas del Grupo Individuos y Sociedades que si bien no están disponibles para ser dictadas, sí lo están para ser elegidas para la redacción de la monografía. Estas son: *Psychology, Philosophy, World Studies, Politics, Environmental Systems and Societies, Social and Cultural Anthropology, World Religions*.

⁴³ Ver apartado 2.3.

estacional de la demanda. Se realiza en tres etapas y el resultado de la primera determina el posicionamiento para la siguiente. Tanto las charlas como la simulación son claras evidencias de la intención por parte de los miembros de la comunidad - *Board* de la Escuela y Cuerpo de Gobierno de la universidad- de conservar al alumnado hasta que el mismo finalice la carrera de grado e, idealmente, también de posgrado.

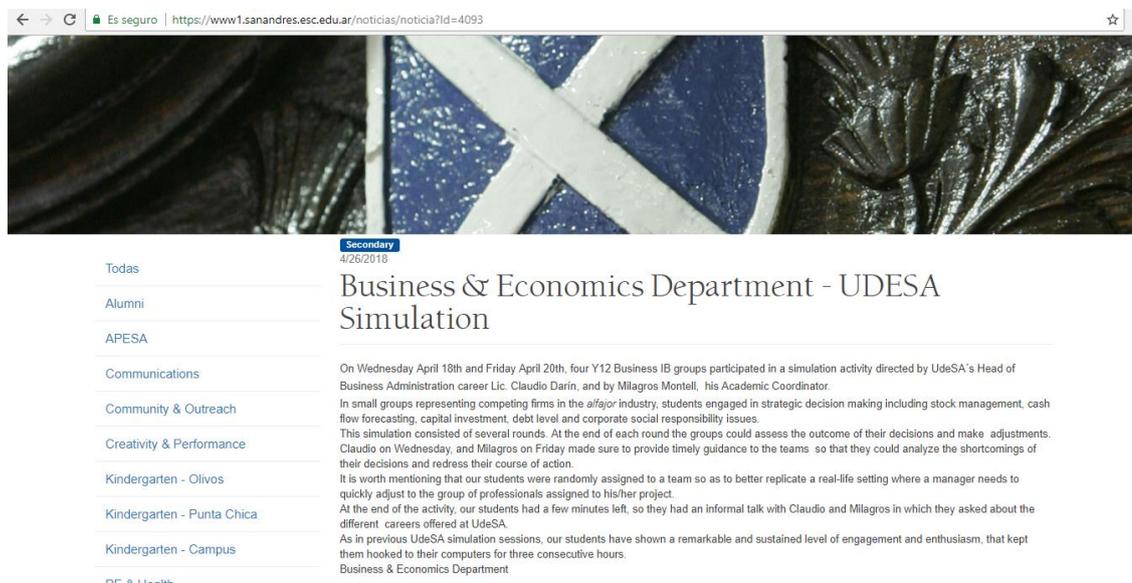


Imagen 16. *Business & Economics Department- UdeSA Simulation.*

Fuente: Página web de Saint Andrews's Scots School

Consulta: 25 de julio de 2018.

El acceso por parte del alumnado a esta doble currícula sólo es posible porque sus familias cuentan con un capital económico que les permite solventar valores de cuotas muy elevados.

Respecto de los estudiantes de la UdeSA, tienen la posibilidad de realizar alguna experiencia de intercambio en el exterior en aquellas universidades que posean convenios⁴⁴ con UdeSA. Así, el 10% del alumnado ha contado hasta el momento, con becas del Gobierno de Canadá y de Austria⁴⁵. La UdeSA resume su proyección internacional con la siguiente frase: “Las oportunidades de formación y trabajo ya no están limitadas por fronteras. Por eso, UdeSA te ofrece una preparación a la altura de

⁴⁴ Existen más de 80 convenios con universidades del exterior (<https://www.udesa.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2017).

⁴⁵ No se aclara en la página web sobre qué total y a qué carreras refiere la institución (Ibídem).

los nuevos desafíos. Pensá global” (<https://www.udesa.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2017).

Este impulso para concretar experiencias educativas más allá de las fronteras nacionales no es nuevo ni exclusivo de las instituciones privadas argentinas. En relación al modo en que se efectúa la selección, el reclutamiento, la consagración de las élites, y sus formas de legitimación, Saint Martin (2007: 10) refiere a la meritocracia en la formación de las mismas en Francia y a su internacionalización afirmando:

“Las élites, y particularmente los grupos más instruidos, han reservado un sitio importante al aprendizaje de lenguas y a las estancias y viajes a países extranjeros, para dar una educación cosmopolita a sus hijos. Lo cual quiere decir que las nuevas formas de socialización de las élites dirigentes reservan un sitio cada vez más amplio a la cultura internacional, al estudio de lenguas extranjeras, a cursillos y estancias en el extranjero bajo formas diversas, a los viajes y a los diferentes tipos de intercambios que provocan inversiones importantes de parte de los escolares y estudiantes, de sus familias y de los profesores”.

Se evidencia así que tanto la formación como la titulación en la comunidad San Andrés –Escuela y Universidad- responden a las propuestas del más alto nivel académico posible. Si bien la modalidad de ingreso en la Escuela no evidencia una rigurosidad que impida el acceso de alumnos con algunas limitaciones en sus competencias intelectuales, la permanencia en la ES requiere del alumnado un gran esfuerzo para sortear todas las demandas académicas que se le presentan. En este sentido la institución insiste en la importancia de considerar las llamadas inteligencias múltiples a la hora de pensar en el diseño de las clases y de las actividades a desarrollar, gestionándose de este modo una escuela que considera las aulas heterogéneas y promueve un enfoque que contempla la diversidad.

En el siguiente apartado se analiza la oferta de la UdeSA en lo que refiere a sus carreras de grado y posgrado, además de la posibilidad de sus egresados de contar con propuestas laborales futuras.

2.3. La oferta de carreras de grado y de posgrado y su relación con las propuestas laborales futuras

2.3.1. Una oferta orientada a los negocios

En los últimos tiempos los patrones de reclutamiento de las empresas dentro de los sectores de mayores ingresos se han modificado. En la actualidad, contar con un título de grado se ha convertido en una condición necesaria,

“Contrariamente a la generación anterior, tener un título universitario (en general en ingeniería, economía o negocios) se tornó un requisito casi excluyente para ingresar a las elites económicas (...) Las universidades, y en particular las de elites, se fueron afirmando como espacios de formación y promoción de los altos gerentes” (Heredia, 2016: 199).

En consonancia con esta afirmación, la UdeSA concentra su oferta académica en carreras de grado vinculadas a los posibles destinos de sus egresados. Su oferta, visualizada a partir de su página web (<https://www.udesa.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2016), brinda ocho opciones de las cuales dos se vinculan a los orígenes de la universidad: la Licenciatura en Economía y la Licenciatura en Administración de Empresas, a las que se agrega en el año 2015 la Licenciatura en Finanzas.

Según se desprende de los datos aportados por la universidad, los registros correspondientes a los alumnos egresados de la UdeSA en el período 2007–2015 muestran el predominio de los destinos educativos asociados con las carreras aplicadas y muy especialmente aquellas vinculadas con los negocios. Sobre el total del alumnado, el 38% corresponde a la Licenciatura en Administración y el 19% a la Licenciatura en Economía.

Es decir que el 57 % de los egresados de la UdeSA en dicho período provienen de ambas carreras, las que inician su dictado en el año 1989 coincidiendo con los comienzos de la UdeSA. El resto corresponde a las 6 carreras restantes distribuidos de la siguiente manera: 10% en la Licenciatura en Comunicación, 10% en la carrera de

Contador Público⁴⁶, 9,5% en la Licenciatura en Relaciones Internacionales, 5% en la carrera de Abogacía⁴⁷, 4,34 % en Ciencia Política y finalmente 3% en la Licenciatura en Ciencias de la Educación (Oficina de Asuntos Académicos en Investigación, 23 de marzo de 2017).

La siguiente tabla expone los datos desagregados año por año desde los egresados universitarios de la cohorte 2007 hasta los del año 2015.

Egresados de Carreras de Grado	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Abogacía	-----	-----	-----	-----	-----	22	15	15	22	74
Contador Público	15	14	9	13	22	17	19	24	19	152
Licenciatura en Administración de Empresas	59	41	42	44	64	79	82	83	76	570
Licenciatura en Ciencia Política	9	3	1	5	7	7	11	9	12	64
Licenciatura en Ciencias de la Educación	5	2	8	3	3	6	2	5	5	39
Licenciatura en Comunicación	12	6	21	15	16	21	18	39	13	161
Licenciatura en Economía	26	38	26	27	26	34	29	34	42	282
Licenciatura en Relaciones Internacionales	20	15	11	16	17	16	18	13	14	140

Tabla 4. Egresados por carrera de grado UdeSA (2007-2015).
Fuente: Oficina de Asuntos Académicos en Investigación.
Información aportada el 18/10/16.

⁴⁶ Dicha carrera tiene su inicio en el año 1996.

⁴⁷ Datos correspondientes al período 2012-2015 ya que es una carrera que se inicia en la UdeSA recién en el año 2007.

Como se desprende de la tabla anterior, las carreras de Administración de Empresas y Economía no sólo fueron las que primero se crearon sino que actualmente producen cada vez más licenciados, dejando muy por detrás cuantitativamente al resto de las carreras ofrecidas.

En lo que respecta a la última carrera incorporada en la UdeSA, la Licenciatura en Finanzas, en la página web puede leerse:

*“La nueva Licenciatura en Finanzas te⁴⁸ propone un enfoque innovador en el campo de los negocios. Responde a los desafíos que buscan los jóvenes en esta área de estudio y a la demanda del mercado laboral, que considera a la formación multidisciplinaria como una de las habilidades clave de los nuevos profesionales. La carrera de Finanzas te permitirá desarrollar tus capacidades de administración y liderazgo y al mismo tiempo te brindará los conocimientos de análisis y proyección, que te convertirán en un profesional destacado en áreas de mercados de capitales, finanzas corporativas, banca de inversión, gestión de riesgos y entidades financieras. El plan de estudios se completa con "Thistle": **un programa de elite** complementario a la Licenciatura. Thistle te ofrece actividades orientadas al experiential learning, acceso a certificaciones internacionales de idoneidad profesional y la posibilidad concreta de vincularte a la red de negocios local e internacional de la universidad. Finanzas en San Andrés te ofrece un entorno único, intelectualmente estimulante, de excelencia y con un atractivo mercado laboral, para que puedas desarrollar tu talento”* (Universidad de San Andrés, 2016).

La propuesta de un programa de estudios complementario denominado *Thistle* ofrecido al cierre de la Licenciatura en Finanzas, al cual la UdeSA refiere como “un programa de elite”, es una evidencia de la intención del Cuerpo de Gobierno de la institución de formar profesionales que integren los sectores económicos dominantes.

⁴⁸ El tuteo evidencia una modalidad informal de comunicar la oferta de una nueva carrera de grado. Muestra la intención de generar confianza, familiaridad y acortar distancia entre los interlocutores. Esta modalidad también aplica para la Escuela Secundaria en la cual los alumnos se dirigen a sus autoridades y docentes recurriendo al tuteo.

Este aspecto es coincidente con el planteo que inicialmente se hiciera en la hipótesis respecto de las estrategias de la comunidad San Andrés en lo que refiere a la producción de elites caracterizadas como parte de la clase dirigente que pueda concretar a futuro trayectorias laborales exitosas.

En síntesis, los porcentajes referidos al alumnado egresado por carrera de grado y la publicidad que expone la universidad en lo que respecta a la licenciatura en Finanzas confirman la orientación de la UdeSA en carreras con un perfil que es coincidente con el propósito inicial de sus fundadores, con una mayoría de administradores de empresas y economistas. En consonancia con ello, el fundador de la UdeSA, consultado respecto de la elección de la carrera de Administración de Empresas para dar inicio a la puesta en marcha de la Universidad -aspecto que confronta con su comentario referido a las Ciencias Sociales y Humanidades⁴⁹ señala que: “se relaciona en parte por contar con estudiantes que son hijos de padres empresarios”. Agrega, además, la importancia de brindar la posibilidad de realizar carreras de grado para familias de este segmento, aunque luego se elijan universidades extranjeras para los estudios de posgrado.

Reforzando las tendencias señaladas anteriormente respecto de las carreras propuestas por la UdeSA, la institución ha presentado al Ministerio de Educación la propuesta de una innovadora carrera: Licenciatura en Negocios Digitales (<https://www.udesa.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2018). La misma tiene como propósito la formación de los ejecutivos de la economía digital del futuro. Para ofrecer esta nueva carrera, la UdeSA se une a *Digital House*, líder regional en la enseñanza de habilidades digitales con un sistema pedagógico basado en la práctica (*La Nación*, 2018).

En relación a las carreras de posgrado, el área de Management y Negocios es la que concentra la mayor oferta, con maestrías en: Administración de Negocios (MBA), Estudios Organizacionales, Marketing y Comunicación, Finanzas, Recursos Humanos,

⁴⁹ Ver apartado 2.4.

Gestión de Servicios Tecnológicos y de Telecomunicaciones y de Organizaciones Sociales (Especialización en Organizaciones sin fines de lucro)⁵⁰.

En los espacios corporativos, la credencial educativa de mayor prestigio es, sin lugar a dudas, la maestría en Administración de Empresas, conocida con la sigla MBA o *Master of Business Administration*. Esto es coincidente, como señala Novick (2002), con el incremento por parte de empresas argentinas -desde la década del 90- del incentivo en lo que respecta a la capacitación de las plantas directivas y de los mandos medios. Este aspecto es coincidente con el planteo de Luci (2016:174):

“En este proceso, las instituciones privadas dedicadas a la educación directiva desempeñaron un papel central: no solamente se multiplicaron en número, sino que se consolidaron como agentes de peso en la industria del management (...) las universidades privadas más prestigiosas- como la Universidad Católica Argentina (UCA), la Universidad de San Andrés (UdeSA), La Universidad Torcuato Di Tella, la UCEMA o la Universidad Argentina de la Empresa (UADE) – abrieron escuelas de negocios –que incorporaron un abanico mayor de formaciones empresariales- al mismo tiempo que comenzaron a llamar “MBA” a sus antiguas maestrías en administración y negocios. Estas escuelas se convirtieron en las más prestigiosas y valoradas del país, y encabezan los rankings nacionales de los posgrados más elegidos por los managers”.

La formación de jóvenes profesionales, el apoyo a estudios de posgrado y cursos de especialización en el país y en el extranjero, está planteado estratégicamente como un requerimiento por un gran número de empresas. En la mayoría de ellas se han formalizado y acrecentado los fondos en los departamentos de Recursos Humanos para

⁵⁰ En el Área de Ciencias Sociales: Maestrías en Administración y Políticas Públicas, Periodismo y la de Política y Economía Internacionales; en el Área de la Economía, la Maestría y el Doctorado en Economía; en el área del Derecho, la Maestría y Especialización en Derecho Empresario; en el Área de Educación, Especialización y Maestría en Educación, Profesorado Universitario y Doctorado en Educación; en el Área de las Humanidades, el Programa de Cultura Brasileña, la Maestría en Investigación Histórica y el Doctorado en Historia. (<https://www.udesa.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2016).

fortalecer los programas de capacitación de su personal y articular sus acciones con algunas de las instituciones de mayor prestigio educativo en el país.

Por otra parte, Luci (2016) señala que más allá del impacto que genera el MBA en el reclutamiento y la promoción laboral, la formación en negocios aparece asociada a la posibilidad de tejer redes en este campo, aspecto conocido como *networking*. Ello significaría una oportunidad para forjar relaciones socioprofesionales útiles a partir de espacios de sociabilidad que vinculan a los egresados entre sí y con la universidad. La autora (Ibídem: 190) destaca que: “las escuelas de negocios parecen ser agentes centrales en la formación de dirigentes empresarios a nivel mundial. Cierta literatura destaca el papel de las *business schools* de elite en la configuración de una internacional del *management*”.

En correspondencia con lo anterior, los graduados de carreras de grado de la UdeSA y en especial los provenientes de las licenciaturas de Administración de Empresas y Economía lograrían así iniciar trayectorias laborales que les permitan, a partir de su perfil profesional, la inserción en puestos gerenciales de grandes empresas u organismos de gobierno. Esto se podría complementar con la continuidad de los estudiantes en áreas de posgrado vinculadas a la formación en negocios convirtiéndose así en futuros candidatos para ocupar posiciones de dirección. En el contexto de universidad de elites, esta institución se afirma así como un espacio de formación y promoción de altos gerentes, respondiendo a las demandas del mundo de los negocios y estableciendo circuitos de sociabilidad y circulación cada vez más cerrados (Heredia, 2016).

2.3.2. La trayectoria universitaria de los ex alumnos

Con el objetivo de obtener información que permitiera reconstruir las trayectorias educativas y laborales de los graduados, recurrimos a dos estrategias de recolección de datos. Por un lado, a un informe realizado hacia finales del año 2009 por la Escuela Escocesa San Andrés⁵¹; por el otro, una encuesta en línea realizada a partir del mes de

⁵¹ Este informe fue utilizado por la autora de la presente tesis con el propósito de realizar el trabajo final para la cátedra Sociología de las Elites y dictada por la Dra. Mariana Heredia en la Maestría de Sociología Económica.

noviembre de 2015 a una cohorte de alumnos egresados de la Escuela en el año 2007⁵². Para el diseño de la misma fue necesario recurrir a la Oficina de Alumni la cual cuenta con una base de datos de todo el alumnado de la institución. A partir de la información suministrada por esta oficina, se enviaron vía correo electrónico las preguntas del cuestionario utilizando *Survey Monkey*, un software de encuestas que permite disponer de las respuestas en línea de manera instantánea.

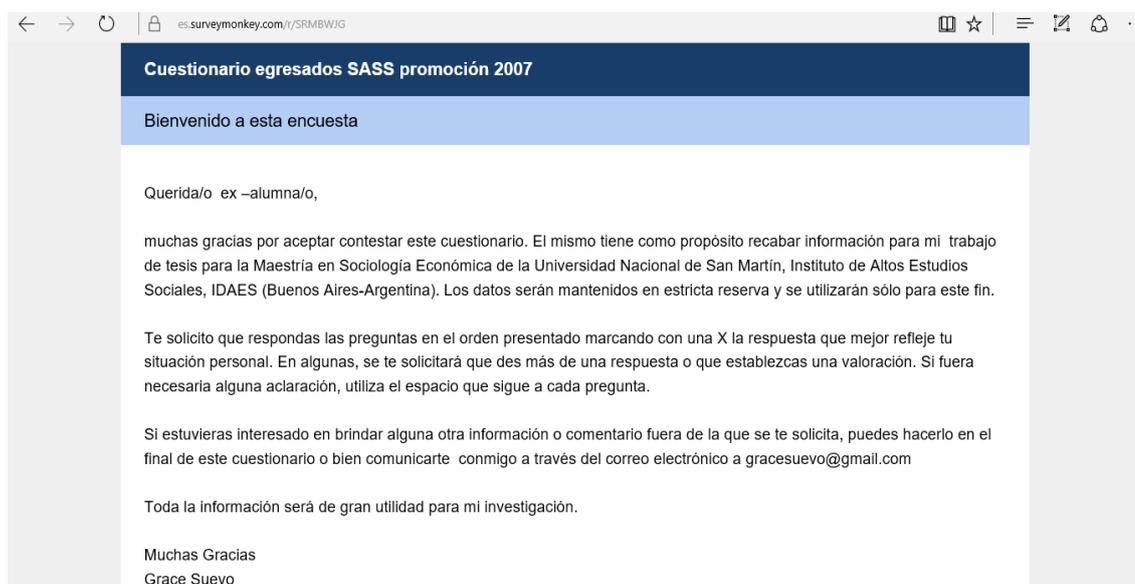


Imagen 17. Captura de pantalla de la encuesta *on line*
Fuente: <https://es.surveymonkey.com/r/SRMBWJG>

En lo que respecta a la elaboración del informe titulado “Estudio del destino universitario de los egresados de las cohortes 2006, 2007 y 2008”, presentado hacia finales del año 2009 a las autoridades y cuerpo docente de la Escuela por el entonces Director Académico, se obtuvieron datos primarios a través de entrevistas estructuradas y realizadas telefónicamente a mediados del mismo año.

Se consideraron 365 ex alumnos y se los consultó sólo acerca de la universidad elegida para realizar sus estudios y la carrera a seguir. De los 365 estudiantes, 347 (95%)

⁵² Ver Anexo 2.

estaban estudiando carreras universitarias o terciarias. De esos 347 anteriores, 337 (97%) estudiaban carreras universitarias y los 10 restantes, carreras terciarias. En cuanto a la educación privada, un 77% la eligió como opción. En lo que respecta a los años relevados, los resultados obtenidos en lo que concierne a la elección de una universidad pública, privada o del exterior, por parte de los alumnos de las cohortes antes mencionadas, se observa un predominio de instituciones privadas por sobre las restantes. Estos datos confirman la existencia de un segmento de la matrícula que circula punta a punta de su formación en el sector privado.

La tabla que aparece a continuación muestra los resultados obtenidos:

Universidad	% en 2006	% en 2007	% en 2008
Privada	72	79	70
Pública	26	12	27
En el exterior	2	9	3
Total	100	100	100

Tabla 5. Porcentajes de estudiantes en universidades pública, privada o extranjera (2006, 2007 y 2008).

Fuente: Escuela Escocesa San Andrés

Las universidades elegidas por los estudiantes y los porcentajes respectivos se visualizan en la siguiente tabla:

Universidad	% en 2006	% en 2007	% en 2008
UdeSA	24	30	28
Di Tella	20	13	19
UCA	14	15	13
ITBA	7	14	11
UP	7	3	3
Austral	5	2	8
UB	5	4	5
Otras	18	19	13
Total	100	100	100

Tabla 6. Porcentaje de alumnos discriminados por universidad (2006, 2007 y 2008).

Fuente: Escuela Escocesa San Andrés

Los datos muestran un predominio en la elección de la UdeSA en los tres años relevados en un porcentaje promedio del 25%. Le siguen en importancia Di Tella, UCA e ITBA entre las más elegidas. En cuanto a las áreas de estudio optadas por los estudiantes, las encuestas arrojaron los siguientes porcentajes: 25% de los estudiantes estudiaban Economía / Administración; otro 25% Arquitectura / Ingeniería; finalmente, el 50% restante corresponde a carreras tales como Diseño, Derecho, Medicina, Ciencias Básicas y Psicología, entre otras. Tanto la elección de la universidad como la de la carrera muestran coincidencia con lo expuesto en el capítulo 1 respecto de la aparición en el mercado de las nuevas universidades de elite y de un predominio de carreras elegidas vinculadas a las ciencias sociales empresariales.

El análisis del destino universitario del alumnado de la Escuela y los resultados alcanzados en este relevamiento representan un antecedente primordial para la presente investigación por los datos aportados, ofreciendo una tendencia marcada hacia la elección de universidades privadas y hacia carreras entre las que predominan la Economía y la Administración de Empresas entre otras.

2.3.3. La percepción de los estudiantes respecto de la oferta académica de la Universidad.

Desde la creación de la UdeSA en el año 1988 hasta el ciclo lectivo 2015 inclusive, 210 fueron los alumnos de la Escuela que pasaron por esta universidad⁵³ y que realizaron su carrera de grado concretando así su trayectoria educativa en la misma comunidad. De este modo, sólo el 6% del total del alumnado de la Escuela correspondiente al período 1989-2015 eligió la UdeSA para continuar sus estudios universitarios⁵⁴.

En lo que respecta a las carreras elegidas, se manifiesta una clara afinidad por Administración de Empresas y Economía con 113 y 55 estudiantes las escogieron

⁵³ Unos 3533 alumnos son los que egresaron de la escuela entre los años 1989 y 2015, incluidos aquellos que hayan sido alumnos y luego cambiaron de institución. “Puede ser que haya alumnos que se hayan escapado de los registros y no los tengamos en el sistema, aunque son muy pocos” expresó el personal de la Oficina de Alumni. Consulta: 22 de febrero de 2017.

⁵⁴ No contamos con datos posteriores al año 2015.

respectivamente. Seguidamente en orden decreciente: 15 de Relaciones Internacionales, 14 de Ciencia Política, 10 de Comunicación, uno de Contador Público, uno de Ciencias de la Educación y uno de Especialización en Organización sin Fines de Lucro.

Esta situación está muy ligada al perfil de los profesionales más buscados por los reclutadores de empresas: “entre los egresados más buscados de las carreras de grado hay muchos economistas, administradores de empresas; en lo que respecta a posgrado, magisters en Administración de Negocios (MBA)”, explica una de las personas entrevistada y responsable de la Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías (Entrevista con la autora, 28 de diciembre de 2015). Encontramos aquí una relación directa con el comentario que al respecto hizo el fundador de la Universidad cuando se le preguntó acerca de los motivos que han llevado al Cuerpo Directivo de la UdeSA a diseñar una propuesta universitaria con carreras de grado, posgrado y un Programa del Centro de Educación Empresaria que privilegie una orientación bien marcada en economía y negocios⁵⁵.

El reclutamiento de alumnos universitarios por parte de los directivos de empresas tiene relación con una demanda de jóvenes que han recibido una educación especializada -validada por credenciales específicas- y con el recorrido de la escalera organizacional. Es así que: “Las escuelas de negocios, además de ser agentes activos en la creación de espacios de sociabilidad que vinculan a los egresados entre sí y con las escuelas, se ocupan de la colocación laboral en empresas de envergadura de sus ex alumnos” (Luci, 2016: 187).

En cuanto a las carreras de posgrado, la oferta académica de la UdeSA se compone de 30 opciones. La siguiente tabla sólo ofrece el año de creación y las resoluciones correspondientes de las 22 carreras que aparecen en la Tabla 7. En la tabla siguiente aparece la cantidad de egresados entre los años 2007 y 2015.

⁵⁵ Ver apartado 3.1.

Carrera de Posgrado	Antecedentes	Resoluciones vigentes	Resolución Rectoral
Doctorado en Economía	Aprobado por resolución 193/06, MECyT	Aprobado por Resolución CONEAU 859/11	Resolución 33/03
Doctorado en Educación	Aprobado por resolución 126/01, MEN.	Resolución CONEAU 332/13	Resolución 19/04
Doctorado en Historia	Aprobado por resolución 1006/04, MECyT.	Resolución CONEAU 1296/12	Resolución 29/02
Maestría en Administración y Políticas Públicas	Aprobado por resolución 691/00, MEN.	Resolución CONEAU 1153/11	Resolución 19/14
Maestría en Derecho Empresarial	Aprobado por resolución 91/02, MECyT.	Resolución CONEAU 1006/15	Resolución 9/14
Maestría en Economía	Aprobado por resolución 370/96, MEN	Resolución CONEAU 398/10	Resolución 11/03
Maestría en Educación	Sin datos	Dictamen favorable CONEAU Nro. Orden 11.458/13. Falta resolución ministerial	Resolución 34/14
Maestría en Estudios Organizacionales	Aprobado por resolución 163/08, MEN	Expte 30343/14 En proceso de acreditación	Resolución 7/14
Maestría en Investigación Histórica	Aprobado por resolución 1470/04, MECyT	Resolución CONEAU 1291/12	Resolución 12/07
Maestría en Periodismo	Aprobado por resolución 907/01, MEN	Acreditación CONEAU 903/712	Resolución 6/14
Maestría en Administración de Negocios	Aprobado por resolución 1479/06, MECyT	Aprobado por Resolución CONEAU 493/11	Resolución 12/06
Maestría en Finanzas	Aprobado por resolución 1174/05, MECyT	Aprobado por Resolución CONEAU 054/12	Resolución 17/09

Maestría en Gestión de Servicios Técnicos y de Telecomunicaciones	Aprobado por resolución 63/08, MEN	Expte 30341/14 En proceso de acreditación	Resolución 4/14
Maestría en Marketing y Comunicaciones	Aprobado por resolución 223/08, MEN	Expte 30344/14 En proceso de acreditación	Resolución 6/14
Posgrado de Especialización en Organizaciones sin fines de lucro	Aprobado por resolución 1414/05, MECyT	Aprobado por Resolución CONEAU 432/11	Resolución 17/08
Posgrado de Especialización en Gestión de Servicios Tecnológicos y Telecomunicaciones	Reconocimiento oficial del título en trámite. Expte. 3849/05	Expte. 21070/14. Proceso de acreditación.	Resolución 4/14
Posgrado de Especialización en Gestión Estratégica de los Recursos Humanos	Aprobado por resolución 155/09, MECyT	Expte. 21071/14. Proceso de acreditación.	Resolución 8/14
Posgrado de Especialización en Management Estratégico	Aprobado por resolución 893/03, MECyT	Sin datos	Sin datos
Posgrado en Especialización en Derecho Empresario	Aprobado por resolución 23/05, MECyT	Aprobado por Resolución CONEAU 510/10	Resolución 18/02
Posgrado de Especialización en Finanzas	Aprobado por resolución 683/03, MECyT	Aprobado por Resolución CONEAU 067/12	Resolución 17/09
Posgrado de Especialización en Marketing	Aprobado por resolución 1612/04, MECyT	Aprobado por Resolución CONEAU 217/10	Resolución 18/08
Especialización en Educación	Reconocimiento oficial del título en trámite. Expte. 3849/05, MECyT	Resolución CONEAU 343/13	Resolución 06/12

Tabla 7. 22 de las 30 Carreras de Posgrado ofrecidas por UdeSA (de las cuales contamos con información de alumnos egresados).

Fuente: Oficina de Asuntos Académicos en Investigación.
Información aportada el 6/12/16.

Egresados de Carreras de Posgrado	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Doctorado en Economía	--	1	--	1	1	1	1	1	1	7
Doctorado en Educación	--	--	--	5	1	6	5	2	--	19
Doctorado en Historia	1	2	1	2	--	--	3	2	2	13
Total de Doctorados										39

Tabla 8. Egresados por carrera de Posgrado UdeSA (2007-2015).

Fuente: Oficina de Asuntos Académicos en Investigación.

Información aportada el 6/12/16.

Egresados de Carreras de Posgrado	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Maestría en Administración y Políticas Públicas	3	7	8	3	11	7	3	4	7	53
Maestría en Derecho Empresarial	--	--	1	3	1	--	1	--	4	10
Maestría en Economía	4	5	6	9	6	9	4	3	5	51
Maestría en Educación	21	25	14	10	7	9	7	3	5	101
Maestría en Estudios Organizacionales	--	--	9	7	5	4	8	1	1	35
Maestría en Investigación Histórica	1	2	2	4	1	2	1	7	2	22
Maestría en Periodismo	6	--	8	12	7	5	5	4	6	53
Maestría en Administración de Negocios	49	52	55	60	59	50	27	38	40	430
Maestría en Finanzas	4	5	6	1	5	9	21	2	11	64
Maestría en Gestión de Servicios Técnicos y de Telecomunicaciones	4	2	8	11	9	11	11	7	14	77
Maestría en Marketing y Comunicaciones	8	5	6	3	5	4	19	17	15	82
Total de Maestrías										978

Tabla 9. Egresados por carrera de Posgrado UdeSA (2007-2015).

Fuente: Oficina de Asuntos Académicos en Investigación.

Información aportada el 6/12/16.

Egresados de Carreras de Posgrado	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Posgrado de Especialización en Organizaciones sin fines de lucro	84	--	43	36	36	34	39	33	27	332
Posgrado de Especialización en Gestión de Servicios Tecnológicos y Telecomunicaciones	7	11	4	2	3	2	4	4	6	43
Posgrado de Especialización en Gestión Estratégica de los Recursos Humanos	29	34	33	25	27	28	31	31	23	261
Posgrado de Especialización en Management Estratégico	2	--	--	--	--	--	--	--	--	2
Posgrado en Especialización en Derecho Empresario	14	17	17	13	5	4	3	6	7	86
Posgrado de Especialización en Finanzas	39	33	36	35	4	1	1	2	4	155
Posgrado de Especialización en Marketing	23	20	10	7	1	--	--	1	--	62
Total de Posgrados										941

Tabla 10. Egresados por carrera de Posgrado UdeSA (2007-2015).
Fuente: Oficina de Asuntos Académicos en Investigación.
Información aportada el 6/12/16.

Egresados de Carreras de Posgrado	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Especialización en Educación	18	23	20	24	14	33	24	26	20	202

Tabla 11. Egresados por carrera de Posgrado UdeSA (2007-2015).

Fuente: Oficina de Asuntos Académicos en Investigación.

Información aportada el 6/12/16.

Las cifras evidencian la diversidad de carreras dictadas y el éxito de una diversidad de perfiles de egresados. En este marco, el posgrado con mayor número de egresados es la maestría en general y la de Administración de Negocios en particular. Esta última fue incorporada en el año 2004 junto con la Gestión de los Servicios Tecnológicos y de Telecomunicaciones, y del Doctorado en Economía que sumó entre los años 2007 y 2015, 430 egresados. Le siguen el orden decreciente: el Posgrado de Especialización en Organizaciones sin fines de lucro con 322 egresados, el Posgrado de Especialización en Gestión Estratégica de los Recursos Humanos con 261 alumnos, la Especialización en Educación con 201, el Posgrado de Especialización en Finanzas (creado muy tempranamente en el año 1995) con 155 alumnos, la Maestría en Educación con 101 y el Posgrado en Especialización en Derecho Empresario⁵⁶ con 86 egresados. De un total de 2160 egresados de las 22 carreras, el 20% corresponden a la Maestría en Administración de Negocios y 7,2% en la Especialización en Finanzas, ambas carreras vinculadas al perfil de profesionales que aspiran al desarrollo de liderazgos o como lo denomina Luci (2016: 205) “*talent management*”. Por otra parte, un 12,1% se ha orientado hacia una especialización vinculada a la gestión de Recursos Humanos, perfil que le permite a los egresados acceder a puestos claves vinculados a la selección de personal de las grandes empresas.

⁵⁶ Este Posgrado se inicia en el año 2002. Fuente: Oficina de Asuntos Académicos en Investigación (Noviembre de 2016).

Si bien San Andrés enfatiza su vocación académica y ha reclutado investigadores de renombre a tiempo completo, su principal mercado de grado y posgrado se concentra en las formaciones aplicadas.

Conclusiones

En este capítulo buscamos mostrar de qué manera la comunidad educativa redefine necesidades, requerimientos y preferencias planteadas por San Andrés en términos de captación, admisión y retención del alumnado. A través de mensajes direccionales, funciones pedagógicas de diseño, nuevas políticas a partir del advenimiento del nuevo milenio, la socialización y el tratamiento respecto de ingresantes y alumnos, la comunidad San Andrés buscó perfilar mejor a qué tipo de integrante de la élite se dirige la Escuela, la UdeSA y sus respectivos idearios.

Sus páginas web proponen -a partir de sus perfiles institucionales respectivos, de las imágenes y de la información provista- la oferta de un servicio educativo que garantiza la calidad de la enseñanza y responde a las demandas y preferencias de su público. En este sentido, la posesión de un capital social y económico por parte de este último favorece el despliegue de estrategias de los distintos niveles educativos tendientes a garantizar oportunidades de éxito escolar y de inserción laboral futuras, destinadas a conservar o disputar posiciones sociales encumbradas. Rendir exámenes de curriculum doble, participar en programas de intercambio y participar de viajes al exterior confirma el perfil de sus estudiantes. Esto se sostiene asimismo en las cuotas mensuales de la Escuela solventadas por las familias de la comunidad. Esta capacidad adquisitiva se correspondía además con el perfil educativo de los padres comentado en el Capítulo 1.

Respecto a los procesos de admisión, se ha puesto de manifiesto que la Escuela es la que presenta, en comparación con la UdeSA, mayores requerimientos evidenciados en las distintas etapas que deberá transitar el futuro candidato para ingresar a la institución. Y será la Escuela en sus niveles inicial y primario la que garantice el reclutamiento de la ES ya que la comunidad muestra que no se renueva capturando nuevas familias sino que se nutre de las familias ya existentes. Este aspecto le imprime un carácter más homogéneo a la comunidad, generándose así un circuito cerrado entre

estudiantes de los distintos niveles, y entre estos y los estudiantes de las universidades privadas en general y de la UdeSA en particular.

En el siguiente capítulo se analizan los destinos académicos y laborales de los egresados de la UdeSA con la intención de comprobar la articulación entre trayectorias educativas y laborales exitosas que permitan la inserción de sus graduados en puestos gerenciales de grandes empresas u organismos de gobierno.

Capítulo 3. Los egresados de San Andrés: destinos educativos y laborales

La relevancia de los estudios universitarios y su rol al momento de buscar empleo es un tema de debate actual. La afirmación que aparece en la página web de la UdeSA, “93% de nuestros graduados trabaja al momento de la graduación” (Universidad de San Andrés, 2018), expresa la importancia que esta casa de estudios le asigna a la inserción en el mercado laboral por parte de sus egresados de carreras de grado. Este énfasis denota hasta qué punto, incluso para las familias más ricas la inserción laboral exitosa constituye un objetivo prioritario.

Con el objetivo de indagar y conocer la relación entre la formación académica de los egresados de la UdeSA y los destinos laborales de los mismos, este capítulo se sustenta en una serie de entrevistas en profundidad realizadas a integrantes del Cuerpo Directivo de la UdeSA, entre ellos, representantes de la FDeSA y del Consejo Superior, así como también a informantes clave de diversos sectores de esta institución -como la Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías a la que se hizo referencia anteriormente-, quienes aportaron datos relevantes para dar algunas respuestas a esta cuestión.

3.1. El paso de la Escuela a la Universidad

3.1.1. Los que se quedan

Retener y conservar al alumnado de la Escuela para lograr que el mismo realice sus estudios universitarios en la misma comunidad se convirtió en un objetivo primordial de muchos de sus miembros. Según testimonio del fundador de la UdeSA:

“Quedé en shock por la dedicación part time de los docentes y por la poca investigación en la universidad argentina. Muchos chicos de la Escuela Escocesa San Andrés estudiaban en el exterior para mediados de 1985. El 25% de los estudiantes quería hacer carreras de grado en el exterior” (Entrevista con la autora, 22 de diciembre de 2015).

El entrevistado precisa que en base a este diagnóstico se planteó la necesidad de ofrecer otro tipo de propuestas.

“La propuesta inicial para la creación de la UdeSA se basó en la formación de egresados sin títulos habilitantes con el sólo propósito de desarrollarse intelectualmente y no para colgar un diploma en la pared; con una universidad basada en las Ciencias Sociales y Humanidades ya que son importantes para ser creativos; estudiantes full time; mayor cantidad de profesores con posibilidades full time y que investiguen; la importancia de la biblioteca y no el estudio por medio de notas, ir a las fuentes; profesores que estén para ayudar, que disfruten de la vida académica”.

A pesar de lo mencionado anteriormente en relación a la intención de la comunidad de fomentar la continuidad, según el testimonio del entrevistado la continuidad Escuela-Universidad no era originalmente un objetivo ni prioritario ni deseable:

“No se piensa en una Universidad como continuación de la Escuela Escocesa San Andrés, no parece sano la continuidad aunque muchos alumnos de la escuela continúan sus estudios en UdeSA; el propósito es el de capturar alumnos con intención de estudiar en el exterior”.

Otras alocuciones y la experiencia del personal entrevistado relativizan estas afirmaciones. Si bien su fundador expresa que no se piensa en la UdeSA como continuación de la Escuela, como puede apreciarse en la imagen 18, la página web de esta última fue diseñada para plantear e incentivar esta continuidad. La estructura de navegación posee en la cabecera de la página una serie de conceptos a modo de enlaces que se van desplegando. Uno de los enlaces está vinculado a la Comunidad, el cual abre otro enlace en el que aparece la UdeSA. Esto pone de manifiesto la intención del Cuerpo de Gobierno de la Escuela de que padres y alumnos de la comunidad, al recorrer la página, puedan acceder por este medio a toda la oferta académica universitaria de la UdeSA. Este vínculo puede servir tanto para enfatizar la posibilidad de continuar los estudios dentro de la misma institución como para reforzar mutuamente el prestigio de cada nivel.

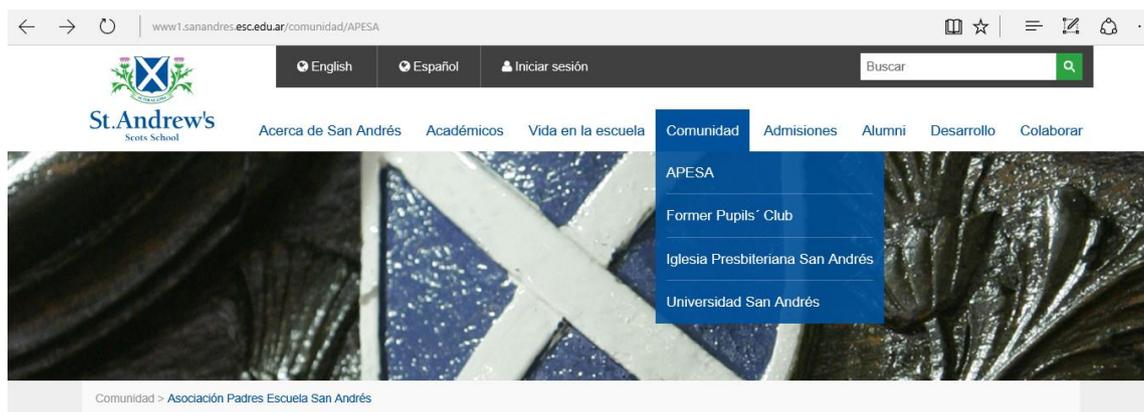


Imagen 18. Página web de la Escuela y enlace vinculado con la Universidad
Fuente: Página web de St. Andrew's Scots School
Consulta: 3 de febrero de 2017.

Para reunir datos que permitieran comprobar la existencia de una continuidad en la trayectoria educativa de los egresados de la Escuela en la UdeSA, se consultó la matriz de datos de la Oficina de Alumni (Oficina de Alumni, 30 de noviembre de 2015) en la cual se registra la nómina de alumnos de cada promoción y su destino universitario. Sumado a ello, tal como se explicara en páginas anteriores, se llevó a cabo a partir de noviembre de 2015 -y hasta los primeros meses de 2016- una encuesta on-line a una cohorte de 130 alumnos egresados en el año 2007. Si bien sólo 50 de ellos la respondieron, el análisis de las respuestas aportó datos de interés para esta investigación.

Respecto de la matriz de datos de la Oficina de Alumni, de un total de 130 estudiantes egresados en 2007, 32 de ellos concurrieron a la UdeSA, cifra que representa un 24% del total, es decir un porcentaje más alto que el indicado por las estadísticas de la encuesta *online* que sólo registró 10 alumnos que hicieron el trayecto Escuela- UdeSA. En lo que refiere a las carreras, los registros ofrecen los siguientes datos: Administración de Empresas es la elegida por 14 jóvenes, y le siguen 8 en Economía, 4 en Comunicación, tres en Abogacía, tres en Relaciones Internacionales y un Contador Público⁵⁷. Se confirma así, a partir de esta muestra, la elección mayoritaria en carreras de Administración de Empresas y Economía por parte de 43% y 25% de los alumnos respectivamente, quedando el resto vinculado a otras carreras. Este

⁵⁷ La suma da un total de 33 debido a que uno de los egresados alcanzó dos títulos: Abogacía y Licenciatura en Economía.

aspecto es coincidente con las carreras que dieron inicio a la UdeSA y que responde a un perfil de graduados que puedan acceder a futuro a puestos gerenciales de empresas.

3.1.2. Los que se van

En la misma matriz de datos de la Oficina de Alumni a la que se recurrió para explicar el apartado anterior, se infiere que 98 ex - alumnos de los 130 de la promoción 2007 no concurren a la UdeSA. Alumni no tiene registro ni de las instituciones académicas a las que asistieron ni de las carreras elegidas por estos ex - alumnos. Respecto de la encuesta *online*, los jóvenes que no eligieron UdeSA prefirieron las universidades privadas que aparecen en la siguiente tabla:

	Universidades	Cantidad de alumnos	Porcentaje (%)
En Argentina	UCA	8	28
	UTDT	2	7
	ITBA	2	7
	Palermo	2	7
	UADE	2	7
	UB	2	7
	Maimónides	1	3.5
	CEMIC	1	3.5
	Favaloro	1	3.5
	UBA	2	7
En el extranjero	Universidad of Oklahoma, Berklee College of Music, Universidad de Edimburgo, King's College London.	5	18
	Total	28	100

Tabla 12. Otras Universidades a las que concurren ex alumnos promoción 2007.
Fuente: Encuesta online 2015.

Sobre un total de 28 ex alumnos, 21 de ellos prefirieron universidades privadas argentinas, dos eligieron la reconocida Universidad de Buenos Aires y cinco continuaron sus estudios en instituciones extranjeras. Además, 12 jóvenes que respondieron la encuesta no concurren ni a la UdeSA ni a otras Universidades. Ese

número o bien no respondió la pregunta referida a universidad de destino o bien concurrió a instituciones que dictan cursos de corta duración. Tal es el caso por ejemplo de una ex alumna que concurrió a la escuela de fotografía creativa de Andy Goldstein.

En el siguiente apartado se analiza y comprueba si las estrategias implementadas por la comunidad San Andrés fueron lo suficientemente eficientes para permitir a sus egresados ser incorporados en una cúpula empresarial o en organismos de gobierno, alcanzado así con éxito la meta propuesta y reflejando el éxito de la institución en este sentido.

3.2. Los profesionales egresados y sus destinos laborales

Según las expresiones del ex Rector de la UdeSA, Dr. Carlos F. Rosenkrantz⁵⁸: “Se procura formar a los alumnos no para el primer empleo sino para el último”. Este hecho simbolizaría los deseos de la institución y la intención manifiesta en las estrategias implementadas de garantizar a sus egresados los puestos más altos. Al referir al perfil del egresado deseado, expresó:

“Lograr un perfil de egresado comprometido con su futuro y con el devenir del país, despiertos intelectualmente, humanamente, con valores; formar líderes que generen impacto positivo en el ámbito del sector privado, público, en organizaciones no gubernamentales”. (...) “Para ello se cuenta con un Programa de Pasantías muy ambicioso para tener las primeras experiencias laborales (carreras de contador público y derecho)⁵⁹, mientras se cursan materias o durante el receso de verano, a través de programas o acuerdos institucionales con el sector privado y público, al igual que organizaciones de la sociedad civil. Esto se complementa con desarrollo profesional. Hay así un acompañamiento a

⁵⁸ Estas palabras fueron reproducidas por el Director de Desarrollo Institucional. Entrevista: 15 de febrero de 2016.

⁵⁹ Este Programa se aplica en estas dos carreras.

lo largo de la carrera del estudiante para su inserción en el mercado laboral”.

En otra entrevista, realizada en esta oportunidad al Rector Interino de la UdeSA⁶⁰ -reemplazante del Dr. Rosenkrantz- responde sobre el perfil del egresado: “Una persona que sea flexible, sepa formular y resolver problemas, tenga competencias en su campo profesional pero capaz de ser flexible, esto último como lo más importante”. En cuanto a la posibilidad de inserción laboral de los egresados, agrega que: “Es muy buena, en general el 70 % recibe trabajo en 3 meses; es un dato de la Oficina de Graduados” (Entrevista con la autora, 12 de septiembre de 2016). Es que UdeSA cuenta con una sección específica para asistir a los jóvenes en su paso de los estudios a la inserción profesional.

En una consulta al personal de la Oficina de Graduados en noviembre de 2016 respecto a la posibilidad de acceder a un registro de graduados de UdeSA que accedieron a un puesto laboral por conexiones generadas a partir de esta oficina, se comunicó que la misma no lleva un registro de las personas a las que se les brinda asistencia ya que los interesados consultan la Plataforma Online de Oportunidades Profesionales. Esta Oficina, por su parte, proporciona escucha y asesoramiento en cuanto a giros profesionales, cambios de carrera, primeros trabajos y/o pasantías.

En correspondencia con este análisis, en los dos apartados siguientes se analiza por un lado, de qué manera, tanto autoridades como docentes de la UdeSA implementan estrategias en busca de la formación de los futuros expertos y por otro, la actuación de la Oficina de Graduados en relación a su gestión en pos de garantizar las perspectivas laborales de los graduados.

3.2.1. La UdeSA y la formación de futuros expertos

En los relatos recogidos notamos cómo tanto las autoridades como los docentes de la UdeSA sintetizan la fórmula “formación académica de calidad-experiencias laborales futuras exitosas”, marcando con ello una tendencia para sus futuros profesionales. Así,

⁶⁰ El Rector Interino es Licenciado en Economía de la UBA y BA/MA in Economics de la Universidad de Cambridge (Reino Unido).

a partir de la reformulación de estrategias curriculares que se adaptan a las demandas de los nuevos escenarios del mundo productivo del siglo XXI y contando con un plantel docente de excelencia, esta universidad intenta ofrecer un producto atractivo para los futuros ingresantes.

Un ejemplo de lo anterior se evidencia en el Centro de Educación Empresaria, proyecto conjunto de la UdeSA y la empresa orientado a producir un salto cualitativo en el proceso de aprendizaje y, por lo tanto, a generar conocimiento en la organización. Es así que la página web de la UdeSA explica este estilo de trabajo participativo en detalle:

“El Centro de Educación Empresaria cuenta con el conocimiento, las habilidades y la experiencia necesarios para desarrollar estos programas porque:

Trabaja con un equipo específico de profesionales con una importante trayectoria en la investigación y en el desarrollo de soluciones educativas en empresas.

Posee un reconocido cuerpo de profesores con alta dedicación, destacado en una amplia gama de disciplinas, y de especialistas referentes del mercado con una prestigiosa carrera empresarial.

Cuenta con diseñadores expertos que trabajan en permanente contacto con los equipos de capacitación de las empresas. Comprenden la demanda del cliente, orientan el proceso y proveen metodologías y know-how para la construcción conjunta de la solución educativa, a medida de las necesidades de cada organización” (<https://www.udes.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2018).

El Director de la Escuela de Administración y Negocios y del Centro de Educación Empresaria manifiesta la intención del Cuerpo Directivo de esta Universidad de brindar una oferta académica universitaria y de posgrado vinculada al perfil de profesionales relacionados a posibles posiciones de poder tanto en empresas como en organismos gubernamentales:

*“La Universidad de San Andrés procura contribuir, a partir de sus aportes académicos, con el desarrollo sostenido de la Argentina y de la región. De ello se deriva **nuestro compromiso de cooperar activamente con las empresas y organismos gubernamentales** y sociales en los procesos de construcción conjunta de conocimiento y **en la formación de sus directivos y ejecutivos**”* (Ibídem, el subrayado es nuestro).

A continuación, se detalla la modalidad de la Oficina de Graduados en lo respecta a su función de ser en el nexo entre los egresados de las carreras de grado y posgrado y las empresas u organismos de gobierno que demandan profesionales de alto perfil académico, intentando así asegurar el enlace entre ellos.

3.2.2. La Oficina de Graduados y Desarrollo Profesional: cómo satisfacer las expectativas de los egresados

En consonancia con el propósito de indagar acerca de las estrategias organizacionales vinculadas a la articulación entre las trayectorias educativas y las trayectorias laborales de los graduados que cursaron sus estudios en ambas instituciones, se analiza la actividad de la Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías perteneciente a la UdeSA. Esta oficina fue creada junto con la universidad en septiembre de 1988 y se presenta señalando las fortalezas que implica ser un egresado de esta universidad:

“Todos los graduados de la Universidad, ya sean de grado, posgrado, recientes o de las primeras promociones, forman parte de una Comunidad que se destaca en el mundo. Emprendedores, escritores, artistas, deportistas y personalidades reconocidas que pasaron por las aulas de la Universidad siguen en contacto con la Comunidad de San Andrés desde cualquier lugar del mundo a través de nuestra plataforma online y eventos sociales organizados durante el año. Las herramientas y actividades desarrolladas para la Comunidad –página web, buscar personas, newsletter Ch@squi, Homecoming, y otras celebraciones- buscan facilitar este encuentro o reencuentro, para que cada graduado pueda llevar a cabo sus ideas, desarrollar nuevas inquietudes o aumentar sus oportunidades de carrera a través de un sólido networking. Trabajamos

para que los graduados y alumnos accedan a las mejores oportunidades profesionales del mercado, den a conocer sus actividades, continúen capacitándose, generen oportunidades y construyan una red de contactos sólida que los lleve a progresar profesionalmente” (Universidad de San Andrés, 2015).

Podemos diferenciar aquí dos estrategias: la de dar perdurabilidad e intensidad a los vínculos establecidos en estas instituciones y la de facilitar la inserción de los miembros en el mundo profesional.

En dicha página se agrega además que:

“La Oficina de Graduados provee las herramientas y los canales necesarios para facilitar el acceso al empleo y ampliar las oportunidades profesionales, a través de:

- Vínculo permanente con reclutadores y empleadores para asegurar las mejores oportunidades profesionales.*
- Charlas, talleres y presentaciones a cargo de expertos en recursos humanos, reclutamiento y profesionales destacados.*
- Encuentros entre graduados y alumnos de la Universidad para compartir experiencias profesionales y personales.*
- Actividades sociales para facilitar el networking.*
- Entrevistas individuales de orientación para la primera inserción laboral o cambio profesional.*
- Programas de Pasantías” (Ibídem).*

En relación al modo en que se acompaña permanentemente a los graduados en el desarrollo de su profesión, la persona a cargo de la Oficina explica en la entrevista que le realizamos:

“Existe una red de contactos vinculada al desarrollo social, al desarrollo profesional y al desarrollo individual de los graduados; tal es el caso, respectivamente, de la realización de eventos en casa de graduados de grado y de posgrado con sus familias; la invitación a graduados para dar charlas a alumnos de la UdeSA; el reclutamiento por parte de los mismos graduados desde sus respectivas empresas” (Entrevista con la autora, 28 de diciembre de 2015).

Respecto al reclutamiento, expresa que la UdeSA se relaciona con los potenciales reclutadores a partir de distintas modalidades: plataforma *on line*; vínculo desde pasantías para alumnos regulares de grado y de posgrado; un día de empresas y organizaciones con personal de Recursos Humanos donde se manifiesta qué búsquedas tienen abiertas; donaciones de productos para eventos como el caso de la empresa PepsiCo que hace “sponsoreo” para el día del evento.

En el año 2014 visitaron UdeSA las siguientes empresas:

Allende y Brea	Hope Duggan y Silva
Alsea	IBM
Axion Energy	IMS Health Argentina
Banco Galicia	Kimberly Clark
BASF	KPMG
BAYER	LAN Argentina
BBVA Francés	Marval O'Farrell Mairal
Bruchou Fernandez Madero & Lombardi Abogados	Mercadolibre
Carrefour Argentina	Mercedes Benz
Cencosud	MetLife
Cervecería y Maltería Quilmes	Microsoft
Colegio San Andrés	Molinos Río de la Plata
Coto	Municipalidad de Vicente Lopez
Crisil Irevna	Novartis Argentina
Deloitte	Pan American Energy
Despegar.com	Performance Evolution
DirecTV	Puig Argentina
Enseña x Argentina	PWC
EY	Red Bull
Ford Argentina	Sabre
Fundación Banco de Alimentos	SAP Argentina
Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires	Techint
Grupo Peñaflor	Thomson Reuters
GROUPON	The Mind Co.
Grupo ASSA	The Walt Disney Company Argentina S.A
Glaxo Smithkline;	Unilever.

Tabla 13. Empresas visitantes de UdeSA

Fuente: Tróptico 2015: Universidad de San Andrés, Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías.
Información aportada el 28/12/15.

Estas empresas son, en su gran mayoría, multinacionales. De las 52 empresas que aparecen en el listado anterior, 31 son extranjeras y de un gran reconocimiento y posicionamiento a nivel mundial. Las mismas se relacionan con la producción de

productos químicos, farmacéuticos y de higiene, servicios profesionales, distribución/comercialización de bienes, entidades bancarias, la industria automotriz, consultoría y externalización de ayuda en procesos comerciales, moda y perfumería, tecnología, software y hardware empresariales, comunicación y bebidas. Estas 31 empresas representan el 60% del total de las empresas que visitó la UdeSA en el año 2014 con la intención de captar la atención de potenciales pasantes y quizás, futuros empleados con una capacitación a la medida de la demanda actual.

Además de las empresas “visitantes” mencionadas, la UdeSA tiene a través del MBA, un acuerdo corporativo con las siguientes 67 empresas: Accenture, Adecco, ADT, Aon Risk Service, Arcor, Arcos Dorados, Asociación de Bancos Argentinos, Avaya, Banco Ciudad, Banco CMF, Banco Columbia, Banco Galicia, Banco Macro, Banco Patagonia, BBVA Banco Francés, Bodega Norton, Carrier, CCU, Cencosud, CHS de Argentina, Colgate, Consulgroup, Corporación América, Cresud, Danone, Dell, Deloitte, Despegar.com, Deutsche Bank, Dow Argentina, Fiat Argentina, Finca Decero, Giesso, Google, Grupo Infobae, Havana, HSBC Bank, IBM Argentina, Juan Ball, KPMG, Laboratorios Craveri, LAN Argentina, Ledesma, Mercado Libre, Molinos, Movistar, Nextel, Novartis, Organización Techint, OSDE, Pan American Energy, Panedile Argentina, Pragma Consultores, Price, Quilmes, Quintiles, Raymond James Argentina, Santander Río, Siemens, Standard Bank Telecom, Telefónica, Teleperformance, The Walt Disney Company, Tipoití S.A.T.I.C, Tuteur, Unilever, Village Cinemas, Volkswagen, ZTE Corporation (<https://www.udes.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2013). El acuerdo supone posibles contactos con los futuros egresados del posgrado.

De estas 67 empresas, con las cuales se poseen acuerdos corporativos, 22 son de origen extranjero -entre ellas varias multinacionales- aspecto que marca una vez más la intención de la comunidad San Andrés de vincular al alumnado con instituciones que se localizan más allá de las fronteras nacionales. Dichas empresas se despliegan en el sector de las telecomunicaciones, los servicios bancarios y financieros, los servicios agrarios, la alimentación, la industria de entretenimiento, el área farmacéutica, automotriz y la ingeniería, entre las más destacadas.

Respecto de la contribución de la Oficina de Graduados, según los resultados de la encuesta on- line, de los 10 alumnos que respondieron haber concurrido a la UdeSA para desarrollar sus carreras de grado, sólo una alumna logró un empleo a partir del contacto con esta oficina, lo que pone de manifiesto su escasa influencia, por lo menos respecto de este grupo de graduados. Esta graduada, egresada de la carrera de Administración de Empresas, accedió a un cargo en el área de compras de una empresa internacional gracias a la gestión de la Oficina. El resto de los graduados relativizó la influencia de la Oficina de Graduados y Desarrollo Profesional, privilegiando otros mecanismos más eficaces.

Por otra parte, dos de los encuestados respondieron que un contacto con un miembro de la Escuela les permitió acceder al empleo que tenían al momento de la encuesta: coordinador de territorio en campaña electoral y analista financiero en una organización financiera internacional. Uno de los ex alumnos promoción 2007 expresó en la encuesta online lo siguiente:

“Las personas externas a mi familia que más me ayudaron en mi desarrollo profesional fueron siempre personas que de alguna manera u otra estuvieron linkeados a la Escuela Escocesa San Andrés y no de la UdeSA. Lamentablemente no encontré en la UdeSA el mismo ámbito de valores/creencias y objetivos que compartía con mis compañeros del colegio”.

De lo expuesto se desprende, de un lado, la escasa influencia de la Oficina de Graduados en el caso concreto de egresados de la promoción 2007 de la Escuela y que completaron sus carreras de grado en la UdeSA. Del otro, la importancia del *networking* permanente entre los miembros de la comunidad San Andrés para la obtención de empleos que respondan a los deseos de los postulantes incluyendo una valoración de la Escuela por sobre la UdeSA.

3.2.3. Las pasantías: una modalidad empresarial para identificar nuevos talentos

En lo que respecta a la inserción de sus graduados, la UdeSA -al igual que otras universidades- se propone mitigar la brecha entre las trayectorias universitarias y las trayectorias laborales a partir de convenios y pasantías con algunas empresas interesadas en reclutar jóvenes talentosos. En consonancia con las tendencias del mundo actual, el concepto de “*learning by doing*” se impone como un complemento ideal al aprendizaje teórico y para el año 2014 varias empresas de renombre reclutaron a sus pasantes. Las mismas fueron las siguientes:

Empresa	Cantidad
Ernst & Young	31
HSBC Bank	7
Juzgados de San Isidro	7
Directv Argentina S.A.	6
Price Waterhouse Coopers	6
Banco de Galicia y Bs. As. S.A.	5
Deloitte	5
Estudio Durrieu S.C.	4
Fundación Banco de Alimentos	3
Puig Argentina	3
Grupo Techint	3
Seragini Design S.A.	3

Tabla 14. Empresas reclutadoras de pasantes de la UdeSA (2014).
Fuente: Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías.
Información aportada el 28/12/15.

Las empresas interesadas en reclutar alumnado de la UdeSA son en su mayoría firmas extranjeras. Tal es el caso de Ernst & Young, Price Waterhouse Coopers y Deloitte, compañías que prestan servicios profesionales de consultorías, asesorías, finanzas y auditorías en otras. Las tres, juntos a KPMG (que no aparece aquí) son consideradas

las *Big Four Auditors*. También aparecen dos entidades bancarias, una empresa metalúrgica ítalo-argentina, una multinacional de los sectores de moda y perfumería, entre otras.

Las pasantías están relacionadas a programas formativos que generan beneficios mutuos tanto para las empresas como para los alumnos de la UdeSA. Las primeras se benefician al identificar tempranamente nuevos talentos mientras que los alumnos, a su vez, pueden compatibilizar la exigencia de la dedicación de tiempo completo al estudio con una cuota necesaria de experiencia en el ámbito laboral.

La UdeSA ofrece las siguientes modalidades de pasantías:

- a) Pasantías de verano: comprenden el período de diciembre a marzo y son muy importantes para los alumnos dado que, al cursar un régimen de estudios *full-time*, es la única posibilidad que tienen para realizar una práctica laboral. La duración puede ser de 2 o 3 meses. Pueden participar todos los alumnos de la universidad de todas las carreras y todos los años.
- b) Pasantías a lo largo del año: dirigidas exclusivamente a los alumnos de cuarto año que se encuentran finalizando sus últimas materias o a los alumnos que, ya habiendo finalizado todas las materias, adeudan su trabajo de licenciatura.

En el programa de pasantías participan organizaciones productivas, organismos de gobierno e instituciones sin fines de lucro y alumnos de primer a cuarto año de las siguientes carreras: Abogacía, Administración, Contador, Economía, Comunicación, Educación, Ciencia Política, Relaciones Internacionales, Humanidades (<https://www.udes.edu.ar/> Universidad de San Andrés, 2016).

En una encuesta realizada por la UdeSA en el año 2015 y publicada en la página web de la institución, se le preguntó a una muestra de 145 alumnos cuánto tiempo les llevó encontrar trabajo; del total, 130 la respondieron y se arribó así a las siguientes cifras: 46,9 % encontró empleo en menos de un mes y 35,4 % entre uno y tres meses. Esta alta tasa de empleabilidad lograda en menos de tres meses, evidencia el éxito de la universidad en este aspecto.

Así, la universidad participa de la identificación y la formación de jóvenes talentos corporativos, una preocupación central en el mundo de la empresa. Además, en la página aparece un dato relevante respecto de la importancia de las pasantías en lo que refiere a la obtención de un empleo: de un 82% de graduados que encontró empleo en menos de 3 meses, el 42% de ellos había realizado una pasantía y un 29% en un voluntariado que es otra modalidad ofrecida por las empresas a través de la universidad. (Universidad de San Andrés, 2016).

En correspondencia con lo anterior, Luci (2016: 192) señala:

“En la presentación del MBA de la Escuela de Negocios Argentina nos informan que esta business school tiene un contacto fluido y se asesora con frecuencia con los directivos de las principales firmas y consultoras para ofrecer formaciones de posgrado actualizadas y adecuadas a las necesidades empresariales”.

Se evidencia así la importancia de las conexiones de los *headhunters* o cazadores de talentos⁶¹ de las empresas nacionales y extranjeras con los responsables del MBA de la universidad, vínculo que les permitirá estar actualizados en lo que concierne a difusión de tendencias y prácticas de gestión de vanguardia de las distintas firmas.

⁶¹ El trabajo de los *headhunters* consiste en encontrar candidatos para los puestos que requieren las firmas que los contratan. Su habilidad reside en asegurar el enlace entre su cliente -la empresa- y el futuro ejecutivo contratado: sus servicios son pagados una vez que el candidato seleccionado acepta la oferta de trabajo e ingresa en la empresa (Luci, 2012).

En lo que concierne a los empleadores y pasantías del año 2014 ⁶², las 15 organizaciones con mayor cantidad de miembros de la Comunidad San Andrés son:

Organizaciones	Cantidad
Telecom	116
Telefónica	53
UdeSA	52
Accenture	51
Gobierno de la Nación y dependencias	46
IBM	34
EY	28
Grupo Techint	25
Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires	24
Unilever	22
Lan	21
Exxon Mobil	20
Google	20
Deutsche Bank	17
HSBC	17

Tabla 15. Empleadores y Pasantías ofrecidas en el 2014⁶³
Fuente: Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías.
Información aportada el 28/12/15.

En relación a las empresas u organizaciones que reclutan mayor cantidad de graduados, la responsable de la Oficina de Graduados y Desarrollo Profesional, señala:

“Es una cuestión relativa y compleja, con situaciones que desbalancean la ecuación lineal; hay empresas que pagan posgrados a sus empleados y de ese modo esas empresas siempre mantienen una gran cantidad de graduados de la UdeSA como es el caso de Telecom y Telefónica que se encuentran en los primeros lugares” (Entrevista con la autora, 28 de diciembre de 2015).

⁶² La Oficina de Graduados nos proporcionó sólo los datos del año 2014.

⁶³ La Oficina de Graduados no nos precisó la cohorte de graduados a los que fueron dirigidas las pasantías antes mencionadas.

La situación es particular cuando se trata de los posgrados. Como se desprende del testimonio anterior, la UdeSA cuenta en sus claustros de especialización y maestría con dos tipos de estudiantes: los jóvenes que deciden y eligen estudiar sus carreras de grado y/o de posgrado en esta universidad; y los que son enviados por determinadas empresas para realizar un posgrado que les permita acceder a un perfeccionamiento académico que redunde en beneficios para la empresa.

3.3. La proyección internacional

El perfil que alientan las instituciones de prestigio no sólo marca en su alumnado la posibilidad de un *upgrade* social sino que posibilita, en la mayoría de los casos, un *output*; una salida muchas veces con proyección internacional. Tal como señala Vázquez (2013) en un artículo periodístico: “La institución donde nos educamos no es irrelevante. Las visiones del mundo se moldean también en sus aulas y en sus patios. No es lo mismo egresar de un colegio de elite que de cualquier otro”. La educación bilingüe y la aprobación de exámenes internacionales implican la posibilidad de obtener una formación y un título más allá de las fronteras así como el hábito y la expertise para enfrentar este tipo de pruebas. Formar parte de la Escuela es por ello un mecanismo que facilita notablemente la inserción académica y profesional en distintos lugares del mundo.

La Escuela cuenta con 6588 ex alumnos (Oficina de Alumni, abril de 2017)⁶⁴. De ese total, 1032 residen en el exterior distribuidos en 51 países (Saint Andrew’s Scots School, 2018). Esa cifra representa actualmente un 15,6% del total. El país de destino como mayor cantidad de ex alumnos es Estados Unidos con 40% del total, seguido de Inglaterra con 11%, España con 6%, Brasil y Canadá con 5%, Uruguay con 4%, Chile y México con 3% cada uno y Suiza con un 2%. Otros países tienen porcentajes menores. Aunque algunos de esos residentes en el exterior son extranjeros que sólo pasaron unos años de su vida en Argentina (Ibídem), la abrumadora mayoría son argentinos que continuaron sus estudios y sus carreras fuera del país. A continuación presentamos por un lado, una parte de la imagen que aparece en la página de Alumni con la sección “Alumni en el exterior”; si se hace click allí, se despliega el listado de

⁶⁴ En la Oficina nos aclaran que el dato más antiguo de sus registros pertenece al año 1926.

países y de ex alumnos residentes en cada uno de ellos con la indicación del año el egreso, como se ve en la imagen siguiente que toma como ejemplo residentes en Estados Unidos (Ibídem).

The image shows a website layout for the Alumni Office. At the top, there are three news items with photos and text. The first item mentions Les Luthiers and Tomás Mayer-Wolf. The second item mentions Brian A. Thomson visiting the faculty. The third item is a large blue box with 'Y12' and a link to a list of names. Below these are two columns for 'Casamientos' (Weddings) and 'Nacimientos' (Births). The 'Casamientos' section mentions Cecilia Temple and Mike Gilbert. The 'Nacimientos' section mentions Noelle Galligan Begher. To the right of these columns is a purple box with the text 'La oficina de Alumni permanecerá cerrada durante enero 2018. ¡Muchas gracias!'. Below the news items are three navigation buttons: 'NOVEDADES DEL CAMPUS SAN ANDRÉS', 'ST. ANDREW'S SCOTS SCHOOL NEWSLETTER', and 'ALUMNI EN EL EXTERIOR'. Further down are two large blue buttons: 'NUESTRA HISTORIA' and 'FORMER PUPIL AWARD'. Below these are three smaller buttons: 'VER EDICIONES ANTERIORES', 'ENVIAR A OTRO EX ALUMNO', and 'ACTUALIZA TUS DATOS'. The footer contains the text: 'Newsletter de los exalumnos del Colegio San Andrés. La publicación es libre y gratuita para todos los exalumnos de la Escuela Escocesa San Andrés. Para publicar escribir a flyingscotsman@sanandres.esc.edu.ar y para desuscribirse escribir a alumni@sanandres.esc.edu.ar. Copyright 2004 sanandres.esc.edu.ar. Todos los derechos reservados. Diseño Ondoka - click aquí'.

Imagen 19. Página de la Oficina de Alumni
Fuente: Página web de Saint Andrew's Scots School
Consulta: 11/12/2017

The image shows a Google Maps interface. On the left, there is a list of alumni names and their graduation years. The map on the right shows the United States with a red pin indicating a location. The list of names is as follows:

Year	Name
2001	ABAD KELLY Alejandro
1969	ABBATE José María
1984	ABELLO PAZ María Carolina
1988	ACUÑA Federico
1982	ADES Alberto Fabián
1993	AGUILAR Hernán
1962	AGUIRRE Richard
1955	AGUIRRE Anthony Rupert
1970	AIMO Pablo
1981	AKIL Tufic
1957	ALCANTARA Rogelio
1971	ALHADEFF Pedro
1991	ALVAREZ SAAVEDRA Verónica Judith
1977	AMATO Carlos Luis
1975	AMAYA Eloisa
1978	AMAYA Mónica
1974	AMAYA LLANA Claudia
1979	AMIGO Alejandro Eduardo
1982	ANDREASEN Constanza

Imagen 20. Página de la Oficina de Alumni
Fuente: Google Maps
Consulta: 5/4/2017



Imagen 21. Página de la Oficina de Alumni
Fuente: Página web de Saint Andrew's Scots School
Consulta: 1/9/2018

País	Cantidad de ex alumnos	Porcentaje
Estados Unidos	413	40%
Inglaterra	113	11%
España	59	5.7%
Canadá	47	4.6%
Brasil	47	4.6%
Uruguay	45	4.3%
Chile	33	3%
México	31	3%
Suiza	30	2.9%
Australia	21	2%
Gran Bretaña	21	2%
Italia	19	1.8%
Francia	17	1.6%
Alemania	15	1.45%
Israel	11	1%
Países Bajos	9	0.9%
Paraguay	9	0.9%
Colombia	7	0.7%

Escocia	7	0.7%
Perú	7	0.7%
Bélgica	6	0.6%
Singapur	5	0.5%
Grecia	4	0.4%
Irlanda	4	0.4%
Noruega	4	0.4%
Costa Rica	3	0.3%
Nueva Zelanda	3	0.3%
Panamá	3	0.3%
Portugal	3	0.3%
Suecia	3	0.3%
Tailandia	3	0.3%
Venezuela	3	0.3%
Austria	2	0.2%
Bermudas	2	0.2%
China	2	0.2%
Finlandia	2	0.2%
Guatemala	2	0.2%
Puerto Rico	2	0.2%
Sudáfrica	2	0.2%
Turquía	2	0.2%
Ecuador	1	0.1%
El Salvador	1	0.1%
Filipinas	1	0.1%
Honduras	1	0.1%
Hungría	1	0.1%
Kenia	1	0.1%
Malasia	1	0.1%
Polonia	1	0.1%
Rumania	1	0.1%
Rusia	1	0.1%
Taiwán	1	0.1%
Total	1032	100%

Tabla 16. Países de destino de egresados de la Escuela
Fuente: Saint Andrew's Scots School
Consulta: 18 de enero de 2018.

En cuanto a los egresados que cursaron estudios superiores en la UdeSA, hay 897 miembros de esta casa de altos estudios que residen en el exterior según registros del año 2014. Los 10 países que han reclutado mayor número de profesionales egresados de esta institución son los que figuran en la siguiente tabla:

País	Cantidad	%
Estados Unidos	284	41
Inglaterra	79	11
España	69	10
Chile	65	9
Colombia	39	5.7
Uruguay	36	5.2
México	34	5
Brasil	32	4.7
Suiza	28	4
Ecuador	23	3.3
Total	689	100

Tabla 17. Países de destino de egresados de UdeSA
Fuente: Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías.
Información aportada el 28/12/15.

A la fecha de la entrevista con el personal de la Oficina de Graduados, residían en estos 10 países 689 ex alumnos de UdeSA, siendo Estados Unidos el destino del 41% del total de estos profesionales. Con el objetivo de sostener los vínculos sociales y contribuir al desarrollo profesional, se realizan encuentros de graduados en el exterior; ya se desarrollaron en Estados Unidos, Reino Unido, Australia, México, Chile, Perú y Brasil (Universidad de San Andrés, 2018). El contacto con estos graduados se promueve a través de la Oficina de Graduados la cual cuenta con un espacio denominado Comunidad San Andrés, propiciándose así el contacto permanente con y entre los ex alumnos para comunicar: los eventos para la capacitación permanente y desarrollo profesional, la existencia de nuevos emprendedores, los reencuentros de graduados y eventos en el exterior en un espacio conocido como *homecoming*, los testimonios de los graduados exitosos, las postulaciones para búsquedas laborales y la participación de ciclos con reclutadores.

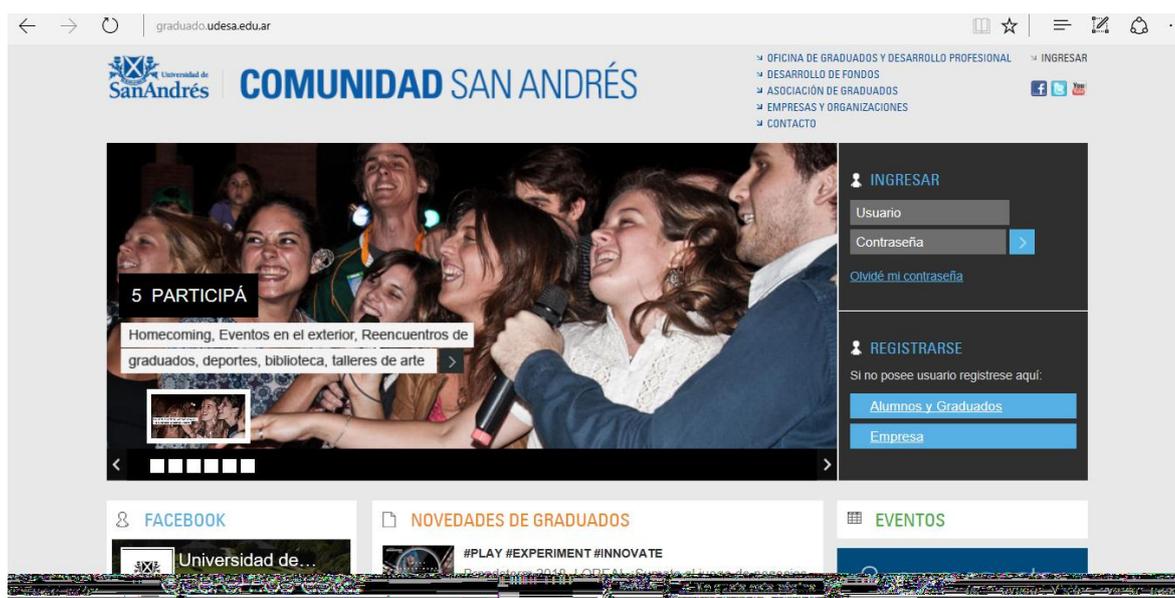


Imagen 22. Graduados de la UdeSA
Fuente: Página web de UdeSA
Consulta: 3 de enero de 2018.

Hasta aquí un panorama de aquellos ex alumnos de la comunidad San Andrés que han tenido tanto la intención como la posibilidad económica de emigrar de la Argentina y elegir otro país como destino para hacer sus maestrías o doctorados o simplemente para asentarse y vivir en el exterior. Entre ellos encontramos personajes conocidos por sus cargos públicos. Así lo relata recientemente la investigadora Luciana Vázquez (2012) en un artículo periodístico:

“Allí está el caso del demonizado Domingo Cavallo, que tiene un doctorado en Economía en Harvard. Sus tres hijos, todos egresados del colegio bilingüe San Andrés y de la Universidad de San Andrés, estudiaron en Harvard. Alberto obtuvo, como su padre, un doctorado en Economía. Su hermana Sonia, un máster en Políticas Públicas y Eduardo, máster y doctorado en la misma área.

Otro ex banquero que se graduó de Harvard, en su caso con un máster en Administración Pública, es el economista de la UBA Martín Redrado, egresado del colegio San Andrés.

Más recientemente, otros que obtuvieron un MBA en Harvard son el CEO de OLX.com, Alec Oxenford, administrador de empresas de la UCA y también egresado del San Andrés.

Casos más actuales también se dan, por ejemplo, en el Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC). De sus doce fundadores, nueve de ellos -seis egresados de la Universidad de San Andrés, uno de la Georgetown University, uno de la Universidad del Salvador y otro de la de Tucumán-, obtuvieron títulos en Harvard. Nicolás Ducoté, por ejemplo, tiene un máster en Políticas Públicas y Miguel Braun, máster y doctorado en Economía”.

Tal como se señala en el artículo, muchos de los profesionales nombrados anteriormente evidencian un patrón: no sólo pertenecen a familias con posibilidades económicas que les han permitido enviar a sus hijos a la Escuela y/o a la UdeSA sino que además muchos de ellos han hecho y hacen carrera en ciertos sectores de la economía o de la política argentina.

Con el propósito de mostrar la articulación entre trayectorias educativas y trayectorias laborales exitosas, consideramos por un lado algunas de las respuestas de la encuesta de los ex alumnos de la promoción 2007, y por otro, el perfil laboral de algunos de dichos ex alumnos que también concurren a la UdeSA: radicados en la Argentina y desarrollando emprendimientos de proyección internacional; radicados y trabajando en el exterior, o bien de regreso del exterior pero habiendo ganado allí en conocimientos y experiencias. Sobre el total de las respuestas, el 25 % respondió estar trabajando en una empresa/compañía privada nacional y el 19% en una empresa/compañía privada internacional; y en cuanto al modo de acceso a dicho trabajo, el 39% respondió que fue por una recomendación de su entorno social o contacto familiar.

Sobre la base de la información recogida (aportada vía mail por dos de los alumnos de la camada 2007)⁶⁵ se reconstruyen a continuación algunos perfiles de egresados

⁶⁵ Consulta: 8 de febrero de 2018.

notables. Nos concentramos en el perfil laboral de 7 ex - alumnos Escuela San Andrés y UdeSA. Kevin Ch. es un administrador de empresas egresado de UdeSA y un ejemplo de joven emprendedor. Creador de *Locos X el Asado*, una página web que nuclea a una comunidad virtual de fanáticos de la cocina argentina, actualmente dirige la versión en español de *Tastemade*, un canal de videos digitales gourmet que visitan 200 millones de personas por mes⁶⁶, empleando a 20 personas. Guadalupe A. es ex alumna de la Escuela y de la UdeSA y recibida de Licenciada en Relaciones Internacionales con máximos honores (*Magma Cum Laude*); radicada actualmente en la ciudad de Nueva York, se desempeña desde enero de 2015 como directora de marketing y eventos de la ONG Techo. Otro caso es el de Nicolás O.F., economista, abogado y magister en Economía, títulos obtenidos en UdeSA. Radicado en la ciudad de San Pablo en los años 2015 y 2016, realizó un posgrado en Finanzas en la Fundação Getulio Vargas (FGV) y se desempeñó como *Business Analyst* en Intercement, empresa brasilera de capital privado, líder en la fabricación de cemento. Actualmente, ya de regreso en el país, trabaja para Nube Contenidos y Locos X el Asado junto a su amigo Kevin Ch. Además, y como una evidencia de la intención de insertarse en organismos de gobierno, está haciendo una colaboración con el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social bajo la subsecretaría del Dr. Fernández Aparicio en la Subsecretaría de fiscalización implementando esquemas de mejora continua en el área. Gastón R., otro ex alumno de esta camada y de UdeSA, está radicado en la ciudad de Londres trabajando en el Banco Francés. Florencia E. estudió Comunicación en la UdeSA y trabaja en una agencia de Marketing Digital en Barcelona. Delfina Ch. estudió abogacía en la UdeSA, trabajó en Marval O'Farrell y actualmente se desempeña como consultora y asesora en un área del Ministerio de Energía. Este es otro ejemplo de un egresado de la comunidad San Andrés haciendo carrera en un organismo del Estado Nacional. Clara R. estudió Relaciones Internacionales en UdeSA, realizó un intercambio universitario en Edimburgo y un posgrado en Educación en la Universidad Austral. Clara se desempeñó como *Trade Marketing* para la empresa Bimbo Argentina y actualmente es gerente administrativo de una Pyme familiar.

⁶⁶ Hoy tiene 200.000 seguidores en Facebook, 470.000 suscriptores en Youtube y 220.00 en Instagram. En <http://www.lanacion.com.ar/1993354-kevin-chochlac-el-loco-por-el-asado-que-conquistó-al-numero-uno-de-la-cocina-online> Consulta: 20 de enero de 2018.

Respecto de los jóvenes de la promoción 2007 que estudiaron en el exterior su carrera de grado o bien que están en el exterior actualmente cursando su MBA encontramos los siguientes casos: Inés T. estudió Biología en la Universidad de Bristol, Reino Unido; Jennifer P. estudió Ingeniería en Recursos Energéticos en la Universidad de Princeton en Estados Unidos; Ardash V. estudió Literatura Inglesa en la Universidad de Edimburgo; radicado en Japón se desempeñó como *Assistant Language Teacher* para *The Tokyo Board of Education* y actualmente ya instalado en la Argentina realiza traducciones en calidad de *free lance*; Nicolás M, MBA en Stanford; Ignacio B, MBA en Harvard; Camila T, MBA en Northwestern. Milagros D. estudio Derecho en la UTDT, actualmente radica en la ciudad de París y realiza su MBA en la prestigiosa escuela de negocios *ESCP Europe Business School*.

Estos son algunos ejemplos de ex alumnos de la Escuela y –en su gran mayoría también- de la UdeSA y de los logros alcanzados a partir de trayectorias laborales vinculadas a trabajos en el exterior o en la Argentina, ya sea en empresas, en organismos del Estado o bien en sus propios emprendimientos.

Conclusiones

En el presente capítulo, a través del análisis de datos, hemos expuesto la relación existente entre la formación académica y el destino laboral de los integrantes de la comunidad San Andrés a los fines de reconocer cuáles son las áreas preferenciales que eligieron y eligen tanto las vinculadas a sus carreras de destino como a sus trayectorias laborales. Si bien en un principio hubo efectos transicionales en la matriz del alumnado y sus elecciones, en una tarea de construcción del perfil universitario los profesionales egresados integran un perfil de egreso que logra responder con eficacia a las necesidades y demandas del mercado actual.

En una primera aproximación respecto del análisis de los discursos institucionales, encontramos una discrepancia entre las palabras expresadas por los integrantes del Cuerpo de Gobierno y la información que aparece plasmada en las páginas web. Tal es el caso de las afirmaciones del fundador de la UdeSA quien en una entrevista explica que no existía la intención, al momento de la creación de la universidad de captar alumnos de la Escuela para generar una continuidad académica. Sin embargo, la página

web de la Escuela cuenta con un enlace directo con la UdeSA que evidenciaría la búsqueda institucional de esa relación. Quizás el discurso se enmarque en una cuestión temporal pero en sus inicios la UdeSA necesitó de la Escuela para asegurarse un plantel de jóvenes con intenciones de continuar sus estudios de grado en la misma comunidad. La diversificación de la matrícula era sin duda un objetivo que se ha ido cumpliendo.

En lo que respecta a la elección de carreras de grado, se ha comprobado a partir de algunos casos de ex alumnos de la Escuela correspondiente a la promoción 2007, que las carreras más elegidas se vinculan con las que le dieron origen a la UdeSA, Administración de Empresas y Economía, y que a su vez se relacionan a perfiles de graduados con posibilidades de acceso, a futuro, a puestos gerenciales de empresas.

Un hallazgo relevante de la presente investigación es el hecho de que la Oficina de Graduados y Desarrollo Profesional no fue prácticamente consultada por los alumnos que siguieron sus carreras de grado en la UdeSA y que formando parte de la cohorte 2007 de la Escuela, respondieron la encuesta *online*. Esto pone de manifiesto la poca injerencia de la misma en lo que respecta a generar lazos efectivos entre los recientes graduados y las empresas que actúan bajo la modalidad de *headhunters*. El *networking* existente entre los graduados es, a todas luces, lo que genera la posibilidad de logros laborales futuros. Como contrapunto de los resultados de la intervención de la Oficina de Graduados, la página web de la UdeSA respalda con datos el alto porcentaje de graduados que encuentra empleo al momento de la graduación.

A continuación, exponemos las conclusiones finales del trabajo.

Conclusiones generales

Las políticas públicas implementadas en la Argentina hacia finales del siglo pasado generaron las condiciones para el crecimiento de un mercado educativo a través del cual la iniciativa privada construyó una oferta dirigida a distintos sectores y especialmente a los más acomodados. Se crearon así nuevas formas de estratificación que permiten hasta hoy mantener la distancia tanto simbólica como material de los grupos de elites respecto del resto de la sociedad (Martínez, Vila y Seoane: 2009).

En este contexto, la comunidad San Andrés ofrece, a través de la Escuela y de la UdeSA, propuestas institucionales diferenciadas. Una de las intenciones perseguida por la Escuela es que el alumnado ingresante cuente con un padrinazgo institucional puesto de manifiesto en aquellas cartas de recomendación solicitadas durante el proceso de admisión, y que reafirman su pertenencia a los grupos de elite que forman parte de la comunidad escolar.

El análisis de los requisitos de admisión parece indicar que el reclutamiento de los estudiantes reposa sobre una selectividad monetaria más que intelectual. Esto se ve evidenciado, por un lado, porque el acceso y la continuidad del alumnado en todos los niveles de su escolaridad requiere, en la absoluta mayoría de los alumnos, el pago de altas cuotas. Por el otro queda de manifiesto por el hecho de que los exámenes de ingreso tanto en el nivel inicial como en la EP que no posean un carácter eliminatorio. Esto no soslaya las exigencias y el aliento a la meritocracia por parte de la institución, puesto de manifiesto en los exámenes internacionales que deben rendir los alumnos en dos programas de estudio: IGSCCE e IB.

Por su parte, a través de sus exámenes de lengua y matemática, la UdeSA busca que los postulantes recuperen y apuntalen las habilidades adquiridas en su escolaridad a pesar de no ser eliminatorios. A diferencia de otros establecimientos privados, San Andrés vela por cierta selectividad de carácter intelectual puesta de manifiesto bajo distintas modalidades. Por un lado, en el beneficio otorgado a través del Programa de Becas y efectivizado en la reducción de los aranceles de hasta en un 30% para aquellos jóvenes que hayan obtenido 35 puntos en sus exámenes IB o bien a aquellos que hayan alcanzado promedio de 8 más puntos en los últimos 4 años de su escolaridad

secundaria o se encuentren entre los 3 alumnos con mejor promedio de su promoción en la ES. No sólo se ofrece una reducción del arancel sino la posibilidad de ingreso directo a la Universidad⁶⁷. Por otro, en la asistencia financiera a partir del otorgamiento de becas a alumnos de escuelas públicas y de escuelas privadas de distintos puntos del país, se priorizan sus trayectorias escolares destacadas. Por último, las autoridades y docentes manifiestan particular preocupación por garantizar a sus alumnos los más altos niveles de calidad educativa.

Existen evidencias que revelan que los vínculos sociales que se generan en el espacio institucional San Andrés son más importantes que los dispositivos que ofrece esta comunidad para reclutar y promover a sus futuros estudiantes. Por un lado, es la pertenencia o el conocimiento de familias ya insertas en esta comunidad la que explica una alta proporción de la matrícula. Por otro lado, a la luz de los resultados de la encuesta on-line dirigida a los 130 ex alumnos de la cohorte egresada en el año 2007 de la ES, se constata que sólo uno de los 50 que respondieron la encuesta consultó la Oficina de Graduados para obtener su primer empleo. Este dato representa entonces un hallazgo de la presente investigación. Si bien no se trata de un estudio de evaluación de impacto sobre la estrategia de la UdeSA -sino más bien una descripción de qué estrategias existen y una exploración de los elementos a tener en cuenta-, la información recogida parece indicar que la Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías no resulta tan importante para facilitar la inserción profesional de los graduados. Los lazos sociales construidos antes y durante el pasaje por el establecimiento resultan más relevantes.

Cabe entonces preguntarse: ¿Hasta qué punto existe un circuito cerrado entre los estudiantes de la Escuela y los estudiantes de las universidades privadas en general o de estudiantes de la UdeSA en particular? Una primera respuesta es que existen dos tipos posibles de cierre: un cierre San Andrés (escuela)-San Andrés (universidad) y otro cierre privado-privado, más abierto que el anterior pero dentro de instituciones universitarias privadas, algunas de las cuales puede definirse (en términos económicos como académicos) como de elite. Los datos aportados en esta tesis sobre la continuidad

⁶⁷ En: <https://www.udesa.edu.ar/beca> Consulta: 14 de octubre de 2018.

de los estudios primarios- secundarios y universitarios en esta casa así como la información sobre el destino universitario de los graduados revelan que esos circuitos existen pero que no resultan mayoritarios.

Profundizando el análisis desde una perspectiva epistemológica y contraponiendo los discursos institucionales con las evidencias recolectadas, llegamos a resultados que a veces coinciden y a veces discrepan con el ideario oficial. Si bien ciertas autoridades de la UdeSA han expresado que no necesariamente aspiraban, al momento de la creación de la misma, a que los graduados de la Escuela continuaran sus estudios de grado en la universidad de la comunidad escocesa, desde ambas instituciones se alienta la articulación de la actividad escolar de los alumnos de sexto año de la ES con espacios académicos de la UdeSA.

Entre las acciones de la UdeSA que ponen de manifiesto una actitud de reclutamiento hacia el alumnado de la escuela de la comunidad San Andrés se encuentran, entre otras, la visita a la Escuela de profesionales de la universidad para referir y orientar a los alumnos en la elección de su carrera de grado y la actividad de simulacro de negocios que promueve la UdeSA con el acompañamiento del departamento de Economía y Negocios de la Escuela.

Si bien la conformación de cierto corredor entre el secundario y la universidad es innegable, no convendría sobreestimarlos. Desde la fundación de la UdeSA en el año 1988 hasta el año 2015, la Escuela cuenta con 3533 ex alumnos del nivel secundario; de ese total, sólo 210 concurren a la UdeSA para continuar sus estudios en la misma comunidad. Este dato representa sólo el 6% del alumnado, cifra bastante reducida. Una parte de la explicación reside probablemente en la decisión de permanecer o no en el país pero sobre todo de la oferta de carreras que UdeSA que no cubre todo el espectro de vocaciones posibles. En lo que respecta al circuito privado- privado, el cierre parece ser mayor. Al menos con los datos disponibles de la encuesta on-line, la abrumadora mayoría de sus egresados permanecieron en el sector privado.

En el marco de una renovada sociología de la educación que ha contribuido a comprender las características de la oferta educativa para las elites (Ziegler, 2007; Van

Zanten, 2009, entre otros) y la educación de las clases altas (Gessaghi, 2016), este trabajo presenta un aporte a partir del estudio en profundidad de un caso.

Si bien todavía quedan respuestas por dar vinculadas tanto a la necesidad de ampliar la búsqueda, como a la actitud algo reticente por parte de las personas consultadas a ofrecer cierta información -que argumentan con cuestiones de confidencialidad-, creemos que nuestra investigación aporta evidencias empíricas que contribuyen a sostener que las estrategias de la Escuela Escocesa San Andrés y de la Universidad de San Andrés están orientadas hacia la atracción y producción de elites. Los mecanismos de reclutamiento de alumnos, el nivel de las cuotas y el perfil educativo y profesional de las familias que forman parte de la comunidad, los espacios de socialización y la generación de contactos tanto con otras instituciones educativas prestigiosas como con reconocidas empresas, ponen de manifiesto la intención de la comunidad San Andrés de articular trayectorias educativas y laborales orientadas al éxito laboral de sus graduados. Nuestra contribución radica en la mirada en el nivel secundario, universitario y en sus articulaciones así como en la síntesis y análisis de la información disponible sobre el proyecto educativo de esta casa. El mismo fue estudiado considerando tanto su presentación institucional y los valores que dice defender como a partir de los procesos específicos de inscripción, integración y promoción de sus alumnos y estudiantes. Al desarrollar la investigación esperamos haber contribuido a iluminar los mecanismos específicos que permiten la reproducción de ciertas ventajas económicas, sociales y educativas en un sistema donde los sectores altos concurren cada vez más a establecimientos privados y fuertemente jerarquizados.

Basada en información institucional y en el testimonio predominante de autoridades, personal administrativo, docentes y graduados, esta tesis puede adolecer de ciertos sesgos. Es probable que dados los materiales empleados se termine enfatizando más la coherencia y la eficacia del proyecto educativo que sus potenciales contradicciones o fallas.

Si pudieran sortearse las restricciones de acceso que suponen comunidades relativamente cerradas sería interesante indagar en el modo en que la institución enfrenta posibles dilemas en torno a conflictos, inconsistencias, tensiones entre los valores que profesa y las condiciones que enfrenta. Así permiten entreverlo las

respuestas de los docentes a las preguntas listadas a partir de la página 182 y que no han podido ser analizadas en profundidad aquí por los objetivos de este trabajo. La voz de los docentes, de alumnos y familias podrían ser en este caso punto de partida fundamental para completar el estudio institucional aquí desarrollado con un trabajo fundado en experiencias concretas. Asimismo, otras posibles líneas de investigación a futuro podrían profundizar en la interacción entre universidades privadas y públicas, el traspaso de sus docentes y, en el contexto actual, el desgranamiento de la educación superior pública y su posible impacto en las universidades privadas.

Se trata de algunas de las múltiples líneas de análisis que se abren hoy a un estudio sobre las desigualdades educativas y su significación en la Argentina contemporánea. En este marco, el estudio de caso propuesto aportó al conocimiento de una institución fundamental dentro de los establecimientos privados del país, a través del análisis de sus valores, estrategias y logros en la constitución y promoción de una comunidad educativa de elite.

Bibliografía

Abdala, Félix (2001). *Los excluidos del sistema educativo argentino: resultados preliminares de una investigación*. Documento de trabajo Nro. 2. Escuela de Educación. Buenos Aires: Universidad de San Andrés.

Adamo, Carlos y Murchison, Guillermo (2010). *Universidad de San Andrés. Una Nueva Universidad con Historia*. Buenos Aires: Fundación Universidad de San Andrés.

Altbach, Philip y Knight, Jane (2006). “Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades”. En: *Perfiles Educativos*. Nro. 112. En: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/> Consulta: 18 de septiembre de 2011.

Balbo, Christian (2003). *Consejo de Rectores de Universidades Privadas. Historia de las Universidades de Argentina de Gestión privada*. Buenos Aires, Ed. Dunken. En: http://www.crup.org.ar/media/200/crup_-_universidades_privadas_argentinas.pdf Consulta: 19 de enero de 2018.

Berger, Peter y Luckman, Thomas (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones.

Botinelli, Leandro (2013). *El debate sobre el crecimiento reciente de la educación privada*. Serie La Educación en Debate, Nro. 11, Abril de 2013. Buenos Aires: Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

Bourdieu, Pierre (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.

--- (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.

--- y Passeron, Jean Claude (1973). *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Editorial Labor.

Brandao, Zaia y Paes de Carvalho, Cynthia (2011). *Procesos de producción de las elites escolares*. Campinas: CEDES.

Buchbinder, Pablo y Marquina, Mónica. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2008*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional. Universidad Nacional General Sarmiento.

Busino, Giovanni (1992). *Elite (s) et élitisme*. París: Presses Universitaires de France (PUF). Colección “Que sais-je”.

Califa, Juan Sebastián (2005). “Surgimiento de nuevas universidades privadas en la Argentina: el caso de las carreras de Economía”. X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario. En: <http://docplayer.es/14767692-Surgimiento-de-nuevas-universidades-privadas-en-la-argentina-el-caso-de-las-carreras-de-economia.html>. Consulta: 23 de enero de 2017.

--- (2006). “Ganando espacios. Avance de las universidades privadas de elites en la Argentina. Una introducción desde las carreras de Economía”. En: *Realidad Económica* 220. Buenos Aires: IADE, pp. 97-112.

Chiroleu, Adriana (2012). “Expansión y privatización creciente de la educación superior universitaria en Argentina: ¿cambios en la oferta y/o en la demanda?”. En: VII Jornadas de Sociología de la UNLP: “Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales”. La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012.

Consejo de Rectores de Universidades Privadas (2003). *Historia de las universidades argentinas de gestión privada. 45º Aniversario*. Buenos Aires: Dunken.

Del Bello, Juan Carlos, Barsky, Osvaldo y Giménez, Graciela (2007). *La Universidad Privada Argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Del Cueto, Carla (2007). *Los únicos privilegiados: estrategias educativas de familias residentes en countries y barrios cerrados*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Dubet, Francois (2011). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Dussel, Inés (2011). “La escuela media y la producción de la desigualdad: continuidades y rupturas”. En: Tiramonti, Guillermina y Montes, Nancy (2011). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Ediciones Manantial y FLACSO.

Fernández Conti, Enrique y Castro, Luis Eduardo (2002). *Rendimiento escolar: Las privadas son mejores pero tampoco es para tanto*. Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Información y Estadísticas.

Foucault, Michel (2000). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Fabula Tusquet Editores.

García de Fanelli, Ana María (1997). “La expansión de las universidades privadas en la Argentina”. En: *Pensamiento universitario*. Año 5 Nro. 6. Buenos Aires: Ediciones Lembas, pp. 39-40

Gessaghi, Victoria (2011). “La experiencia etnográfica y la clase alta: ¿nuevos desafíos para la antropología?”. En: *Boletín de Antropología y Educación*, Año 2 Nro. 3, pp. 17-26.

Gessaghi, Victoria (2016). *La educación de la clase alta. Entre la herencia y el mérito*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Grinberg, Silvia Mariela (2008). *Educación y Poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Heredia, Mariana (2012). “¿La formación de Quién? Reflexiones sobre la teoría de Bourdieu y el estudio de las elites en la Argentina actual”. En: Ziegler, Sandra y

Gessaghi, Victoria (comp.). (2012) *Formación de las elites. Investigaciones y debates en Argentina, Brasil y Francia*. Buenos Aires: Manantial y FLACSO.

--- (2016). “Las clases altas y la experiencia del mercado”. En: Kessler, Gabriel (comp.). *La sociedad argentina hoy*. Buenos Aires, Siglo XXI. Fundación OSDE. Pp. 185-205.

Jacinto, Claudia y Freytes Frey, Ada (2004). *Políticas y estrategias para el mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes. Estudio en la Ciudad de Buenos Aires*. París: UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001360/136065s.pdf> Consulta: 23 de enero de 2017.

Kessler, Gabriel (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires*. París: UNESCO.

Leiras, Marcelo (2013). “Las contradicciones aparentes del federalismo argentino y sus consecuencias políticas y sociales”. En: Acuña, Carlos H. (comp.) *¿Cuánto importan las instituciones? Gobierno, Estado y actores en la política argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Levy, Daniel C. (1986) *Higher education and the State in Latin America. Private challenges to public dominance*. Chicago: The Chicago University Press.

López, Néstor (2005). *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.

Losada, Leandro (2009). *Historia de las elites en la Argentina. Desde la conquista hasta el surgimiento del peronismo*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Luci, Florencia (2012). “Formas de sociabilidad y movilidad profesional en los altos niveles ejecutivos: los *headhunters* y el manejo del mercado de trabajo directivo”. *Papers*. Vol 97: 2, pp. 385-405.

--(2016). *La era de los managers. Hacer carrera en las grandes empresas del país*. Buenos Aires: Paidós.

Mandeleret, Diana y de Paula, Lucila (2009). “La circularidad virtuosa: investigación sobre el alumnado de nueve escuelas de prestigio en la ciudad de Río de Janeiro”. En: Martínez, María Elena, Villa, Alicia y Seoane, Viviana (comps). *Jóvenes, elección escolar y distinción social. Investigaciones en Argentina y Brasil*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Martínez, María Elena; Villa, Alicia y Seoane, Viviana (2009). “Manteniendo la distancia: mercado escolar y desigualdad social”. En: Martínez, María Elena, Villa, Alicia y Seoane, Viviana (comps). *Jóvenes, elección escolar y distinción social. Investigaciones en Argentina y Brasil*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Mercadé Mac Kion, Silvia (2011). “*La escuela en la sociedad fragmentada. Un análisis de la oferta escolar a través de sus páginas Web*”. Buenos Aires: Universidad de San Andrés.

Mezzadra, Florencia y Rivas, Axel (2005). “*Coparticipación y equidad educativa: un debate pendiente en el campo de la educación*”, Documento de Políticas Públicas N°8, CIPPEC, Buenos Aires.

Minujin, Alberto (1997). *Cuesta abajo. Los nuevos pobres: electos de la crisis en la sociedad argentina*. Buenos Aires: Losada.

Neiburg, Federico y Plotkin, Mariano (2004). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.

Novick, Marta (2002). “Aprendizaje y conocimiento como ejes de la competitividad. Capacitación e innovación en dos tramos productivos de la industria manufacturera argentina”. En: M. de Ibarrola (coord.), *Desarrollo regional, integración continental y formación de los jóvenes para el trabajo*. Montevideo: OIT- CINTERFOR.

Pinçon, Monique y Pinçon- Charlot, Michelle (2002). “A infancia des chefes. A socialização dos herdeiros ricos na França”. En: A. M. Almeida y M. A. Nogueira (org.) *A escolarização das elites. Um panorama Internacional da pesquisa*, Petropolis, RJ, Editora Vozes, 2002. En: Tiramonti, Guillermina (2007) (comp.). *La trama de*

la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Buenos Aires, Ediciones Manantial.

Pini, Mónica (2004). “Escuelas Charter y empresas un discurso que vende”. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Plotkin, Mariano. (2006). *La privatización de la educación superior y las ciencias sociales en Argentina. Un estudio de las carreras de Psicología y Economía.* Buenos Aires: CLACSO.

Poliak, Nadina (2007). “Reconfiguraciones recientes en la educación media: escuelas y profesores en una geografía fragmentada”. En: Tiramonti, Guillermina (comp.) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media.* Buenos Aires: Ediciones Manantial, pp.147-192.

Rabossi, Marcelo (2010). *Universities and Fields of Study in Argentina: A Public-Private Comparison from the Supply and Demand Side.* En: https://prophe.org/cache/0629454_PROPHE-WP15.pdf Consulta: 10 de septiembre 2018.

Resnik, Julia. (2008). “The construction of the global worker through international education”. En: Resnik, Julia (Ed.) (2008) *The production of educational knowledge in the global era.* Rotterdam, Sense Publishers. En:

https://www.researchgate.net/profile/Julia_Resnik/publication/302549924_The_Production_of_Educational_Knowledge_in_the_Global_Era/links/58fab7360f7e9ba3ba50342a/The-Production-of-Educational-Knowledge-in-the-Global-Era.pdf Consulta: 10 de septiembre de 2018.

Rivas, Axel y otros (2010). *Radiografía de la educación argentina.* Buenos Aires: Fundación CIPPEC/Fundación ARCOR/Fundación Roberto Noble.

Rodríguez Moyano, Inés (2010). “Capital cultural y estrategias educativas de las clases altas de la ciudad de Buenos Aires”. Ponencia presentada en la Primera Reunión Internacional sobre Formación de las Elites “*La Formación de las Elites: nuevas*

investigaciones y desafíos contemporáneos”, Buenos Aires, Flacso, 28 y 29 de octubre.

--- (2012). “Capital cultural y estrategias educativas de las clases altas de la ciudad de Buenos Aires”. En: Ziegler, Sandra y Gessaghi, Victoria. *La formación de las elites. Investigaciones y debates en Argentina, Brasil y Francia*. Buenos Aires, Manantial, Flacso. Pp. 147 a 163.

Saint Martin, Monique de (2001). “¿Reproducción o recomposición de las élites? Las élites administrativas, económicas y política en Francia”. Anuario del IEHS, 16, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, pp. 59- 72.

Saint Martin, Monique de (2007). “¿Meritocracia o cooptación? La formación de las elites en Francia”. *Revista de Investigación Educativa*, Nro. 5, julio- diciembre. Veracruz: Instituto de Investigaciones en Educación. En: https://www.uv.mx/cpue/num5/critica/completos/saintmartin_meritocracia.html
Consulta: 10 de septiembre de 2017.

Shore, Cris (2009). “Hacia una antropología de las elites”. En: *Etnografías contemporáneas*. Año 4. Nro. 4. Buenos Aires: UNSAM Edita, pp. 23-46.

Stake, Robert (1995). *El arte de la investigación en el estudio de caso*. Londres: Sage Publications Internacional Educational and Professional Publisher Thousand Oaks.

Stake, Robert (1998). *Investigación con estudios de casos*. Segunda Edición. Madrid. Ediciones Morata. En: <https://es.scribd.com/doc/51397687/INVESTIGACION-CON-ESTUDIO-DE-CASOS-STAKE> Consulta: 3 de marzo de 2018.

Svampa, Maristella (2001). *Los que ganaron. La vida en los countries y barrios privados*. Buenos Aires: Biblos.

Tilly, Charles (2000). *La desigualdad persistente*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

Tiramonti, Guillermina y Suasnabar, Claudio (2000). “La reforma educativa nacional en busca de una interpretación”. En: *Revista Aportes para el Estado y la Administración Gubernamental*. Año 7, Número 15. Buenos Aires.

Tiramonti, Guillermina (2007) (comp.). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

Tiramonti, Guillermina y Ziegler, Sandra (2008). *La educación de las elites: aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.

Tiramonti, Guillermina y Montes, Nancy (2011). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Ediciones Manantial y FLACSO.

Tovillas, Pablo (2010). *Bourdieu. Una introducción*. Colección Pensamientos locales. Buenos Aires: Quadrata.

Van Zanten, Agnès (2008). “¿El fin de la meritocracia? Cambios recientes en las relaciones de la escuela con el sistema económico, político y social”. En: Tenti Fanfani, Emilio (comp.) *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.

--- (2009). “Escoger una escuela. Estrategias familiares y mediaciones locales”. *Revista de la educación superior*. VI. 39, Nro. 153. México, enero-marzo 2010.

Vázquez, Luciana (2007). *La educación de los que influyen. ¿Vale la pena estudiar en la Argentina?* Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

Vázquez, Luciana (2012). *¿Quiénes son los argentinos que estudiaron en Harvard?*
En: <http://www.lanacion.com.ar/1514267-quienes-son-los-argentinos-que-estudiaron-en-harvard>. Consulta: 20 de mayo de 2018.

--- *De Máxima a Kicillof, las aulas de los líderes*. En: <http://www.lanacion.com.ar/1552538-de-maxima-a-kicillof-las-aulasde-los-lideres>.
Consulta: 20 de mayo de 2018.

Veleda, Cecilia (2003). “*Mercados educativos y Segregación social. Las clases medias y la elección de escuela en el conurbano bonaerense*”. Documento de Trabajo Nro. 1, CIPPEC. Programa: Sociología Política de las desigualdades educativas.

--- (2005). *Efectos segregatorios de la oferta educativa. El caso del conurbano bonaerense*. Documento de Trabajo Nro. 5. CIPPEC.

--- (2009). *La segregación educativa en el conurbano bonaerense: construcción de una problemática*. Serie Documento de trabajo Nro. 32. Buenos Aires, Universidad de San Andrés, Escuela de Educación.

--- (2010). “Metamorfosis de las desigualdades educativas. Política pública y polarización social”. En: Torrado, Susana (Dir.) *El costo social del ajuste (Argentina 1976-2002)*. Tomo II. Buenos Aires: Editorial Ensayo Edhasa. Pp. 215-255.

--- (2011). Rivas, Axel y Mezzadra, Florencia. *La construcción de justicia educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina* Buenos Aires: CIPPEC UNICEF-Embajada de Finlandia.

--- (2012). *La segregación educativa. Entre la fragmentación de las clases medias y la regulación atomizada*. Colección Itinerarios. Buenos Aires: Editorial Stella-Ediciones La Crujía.

Weber, Max (1944). *Economía y sociedad*. México: FCE.

Ziegler, Sandra (2007). “La escolarización de las elites: un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina”. En: Tiramonti, Guillermina (comp.) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes de la escuela media*, Buenos Aires, Editorial Manantial, pp.73 -99.

--- (2014). “Regulación del trabajo de los profesores de la elite”. *Cuadernos de Pesquisa*. http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742014000100005&script=sci_arttext Consulta: 3 de abril de 2016.

--- y Gessaghi, Victoria (2012) (comp.). *Formación de las elites. Investigaciones y debates en Argentina, Brasil y Francia*. Buenos Aires: Manantial, FLACSO.

--- (2012) “Docentes de la elite, elites docentes”. En: *La formación de las elites. Investigaciones y debates en Argentina, Brasil y Francia*. Buenos Aires: Manantial Flacso, pp. 165-182.

Sitios web

Universidad de San Andrés <https://www.udesa.edu.ar/>

St. Andrew's Scots School <https://sanandres.esc.edu.ar/Home/>

Asociación Escuelas Lincoln <https://www.lincoln.edu.ar/>

<https://www.microsofttranslator.com/bv.aspx?from=en&to=es&refd=www.translatoruser.net&r=true&a=https%3A%2F%2Fdrive.google.com%2Fa%2Flincoln.edu.ar%2Ffile%2Fd%2F1XiwyFHgFrZ9J3ZWgNkFLZTFXz2HGHUVk%2Fview%3Fusp%3Dsharing>. (consultado el 4 de julio de 2018).

www.lanacion.com.ar/2147585-estudiar-economia-digital (consultado el 3 de julio de 2018).

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742014000100005&script=sci_arttext (consultado el 3-4-16).

<http://live.v1.udesa.edu.ar/La-Universidad/Fundacion-Universidad-de-San-Andres?expnd=CartaDelRector#CARTADELRECTOR> (consultado el 22-9-15).

<http://www1.sanandres.esc.edu.ar/Acerca-de-San-Andres/Mision-de-la-escuela> (consultado el 22-9-15).

<http://www1.sanandres.esc.edu.ar/files/Site/campus/MASTERPLAN.pdf> (consultado el 15-2-15).

<https://notas.org.ar/2015/09/23/bachillerato-internacional-empresas-escuelas-vicente-lopez/> (consultado el 11-3-18).

<http://www.ibo.org/es/university-admission/recognition-of-the-ib-diploma-by-countries-and-universities/ib-diploma-compared-with-other-qualifications/>. (consultado el 11-3-18).

http://www.crup.org.ar/media/200/crup_-_universidades_privadas_argentinas.pdf (consultado el 19-01-18).

<https://www.lanacion.com.ar/1514267-quienes-son-los-argentinos-que-estudiaron-en-harvard> (consultado el 20-5-18).

<https://www.cotizacion-dolar.com.ar/dolar-historico-bna-2017.php> (consultado el 20-5-18).

Anexos

Anexo 1. Entrevistas a miembros de la comunidad San Andrés

	Cargo	Fecha	Modo de contacto
1	Directora de la Oficina de Admisiones de la Escuela Escocesa San Andrés.	17/12/2015	Personal a través de correo electrónico
2	<i>Headmaster</i> de la Escuela Escocesa San Andrés.	20/12/2015	Personal a través de un correo electrónico
3	Fundador de la UdeSA	22/12/2015	<i>Headmaster</i> de la Escuela Escocesa San Andrés
4	Responsable de la Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías de la UdeSA.	28/12/2015	Oficina de Alumni de la Escuela Escocesa San Andrés
5	Directora de la Oficina de Orientación del alumno y Asistencia financiera de la UdeSA.	4/2/2016	Fundador de la UdeSA
6	Director de Desarrollo Institucional de la UdeSA.	15/2/2016	Directora de la Oficina de Orientación del alumno y Asistencia financiera de UdeSA.
7	Presidente del <i>Board</i> de la Escuela Escocesa San Andrés.	3/3/2016	<i>Headmaster</i>
8	Rector Interino de UdeSA.	12/9/2016	Personal a través de mail (ofreció una charla a alumnos de la ES).
9	Psicopedagoga de la Escuela Primaria sede Punta Chica.	1/11/2017	Personal
10	Head del Departamento de Orientación Escolar de la Escuela Secundaria San Andrés.	5/12/2017	Personal
11	Supervisora de Exámenes Internacionales de la ES.	8/3/2018	Personal

Tabla 16. Entrevistas realizadas a miembros de la comunidad San Andrés
Fuente: Elaboración personal.

Anexo 2. Encuesta a ex alumnos de la Escuela Escocesa San Andrés Promoción 2007

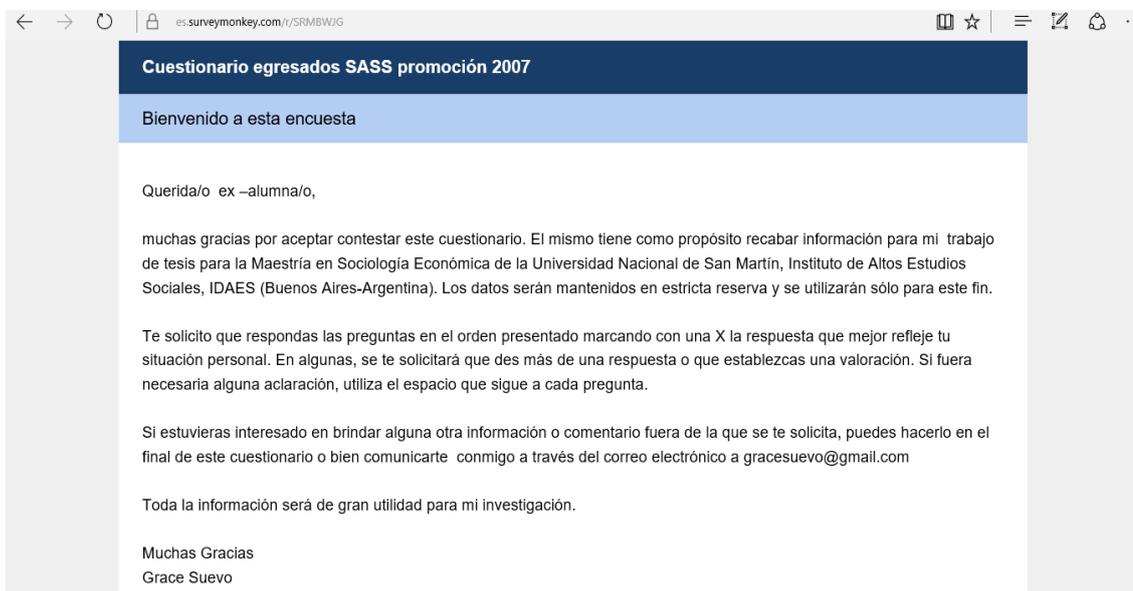


Imagen 19. Captura de pantalla del inicio de la encuesta
Fuente: <https://es.surveymonkey.com/r/SRMBWJG>

Cantidad de respuestas: 50 sobre un total de 130 alumnos

1. Género:

Femenino 54 %

Masculino: 46%

2. Edad: 25/ 26 años

3. Nivel educativo más elevado completado por su padre:

Superior universitario: 89,80%

Superior no universitario: 2,04%

Secundario: 6,12%

Primario: 2,04%

4. Nivel educativo más elevado completado por su madre:

Superior universitario: 59,18%

Superior no universitario: 28,57%

Secundario: 12,24 %

Primario: 0,00%

5. Nombre de la ocupación principal de su padre:

Médico (3)

Ingeniero industrial (2)

Financista (4)

Diplomático

Periodista (2)

Director de obra naval (0)

Publicidad cinematográfica (0)

Administrador (3)

Empresario (15)

Profesor (2)

Consultor de negocios (5)

Abogado (3)

Construcción (0)

Comerciante (0)

Jubilado (0)

Venta de seguros (0)

Economista (2)

Contador (0)

6. Tareas que realiza exactamente en esa ocupación:

Prevención y cura de enfermedades (3)

Trabaja en telecomunicaciones (0)

Planeamiento, toma de decisiones, finanzas (3)

Embajador (0)

Editor (0)

Dirige obras de embarcaciones navales livianas (0)
Comercialización de productos y servicios de financiación (6)
Diseño y adaptación de cámaras cinematográficas (0)
Tambos (0)
Dirección y administración de empresas/CEO (17)
Profesor (2)
Consultoría (3)
Asesora empresas que controla obras públicas (con el Estado) (0)
Construcción (0)
Factoring (0)
Abogado (2)
Jardinería (0)
Administración de presupuestos públicos (0)

7. En esta ocupación es:

Empleado: 14,29%
Jefe/patrón: 59,18%
Socio: 16,33%
Trabajador por cuenta propia: 16,33%
Familiar sin remuneración: 0,00%
Otras situaciones/especifique: 10,20%

8. Qué produce el establecimiento donde trabaja:

Salud (3)
Servicios/Consultoría (5)
Medicamentos, películas, libros, objetos de madera (0)
Relaciones exteriores (0)
Diarios (3)
Barcos (0)
Repuestos aeronáuticos (0)
Publicidad (0)
Alimentos (3)
Máquinas de juego (0)

Importaciones (2)
Seguridad satelital automotriz (0)
Petróleo (0)
Productos siderúrgicos (0)
Enseñanza (2)
Asesoría judicial (0)
Productos de *merchandising* (0)
Edificios (0)
Explosivos (0)
Anteojos (0)
Pellets de madera (0)
Venta (0)
Hilados (0)
Resolución de conflictos (0)
Textiles (0)
Artes de la mesa (0)
Seguros (2)
Finanzas (0)
Gestión pública (0)
Plásticos (0)
Papel (0)
Películas (0)

9. El negocio, empresa, institución en la que trabaja es:

Estatat: 4,17%
Privado: 93,75%
De otro tipo: 2,08%

10. Cuántas personas trabajan allí en total:

1 persona: 4,35%
2 personas: 0,00%
3 personas: 2,17%
4 persona: 6,52%
5 personas: 6,52%

6 a 10 personas: 6,52%
11 a 25 personas: 17,39%
26 a 40 personas: 13,04%
41 a 100 personas: 10,87%
101 a 200 personas: 8,70%
201 a 500 personas: 4,35%
Más de 500 personas: 19,57%

11. Dónde desarrolla habitualmente la tarea:

En Argentina: 79,17%
En el exterior: 18,75%
Alternadamente en ambos: 35,42%

12. Nombre de la ocupación principal de la madre:

Paisajista (0)
Abogada (2)
Psicóloga (0)
Ama de casa (9)
Docente (3)
Traductora (2)
Comerciante (2)
Analista de sistemas (0)
Escritora, correctora (0)
Artista plástica (7)
Bioquímica (0)
Criadora porcina (0)
Hotelera (0)
Jubilada (0)
Escribana (2)
Arquitecta (2)
Finanzas (0)
Médica (3)

Ambientadora (0)
Biodecodificadora (0)
Directora (0)
Agente de viajes (0)
Contadora (0)
Música (0)
Administradora (0)

13. Tareas que realiza exactamente en esa ocupación:

Diseño de espacios verdes (2)
Abogada de familia /mediadora (2)
Sesiones con pacientes (0)
Enseñanza y capacitaciones (4)
Organización de eventos (2)
Comercializa principalmente libros para colegios (0)
Tareas de casa (4)
Profesora computación (0)
Correctora (0)
Expone piezas de arte (6)
Análisis de sangre, orina (0)
Dueña (0)
Manejar el hotel (0)
Jubilada de aeronavegante (0)
Administración de bienes raíces de la familia (0)
Escribanía (0)
Trabaja con material radioactivo (0)
Administra el campo (0)
Arregla dientes (0)
Desarrollo (0)
Acompañamiento psicológico y emocional de pacientes con enfermedades terminales (0)
Desarrolla y vende productos de belleza (0)
Dirección (0)
Directora, planificación de viajes (0)
Administración y RRHH (0)

Gerente productos Gaucher (0)
Traducción e interpretación. Cursos para empresas (0)
Dirección de una bodega de vinos (0)

14. En esa ocupación es:

Empleada: 20,83%
Jefa/patrona; 29,17%
Socia: 4,17%
Trabajador por cuenta propia: 27,08%
Familiar sin remuneración: 14,58%
Otra situación, especifique: 12,50%

15. Qué produce el establecimiento donde trabaja:

Diseño obras (0)
Servicio de abogacía y mediación (0)
Entretenimiento (0)
Educación (4)
Textos corregidos (0)
Arte (4)
Morgue judicial (0)
Caponos (0)
Finanzas (0)
Transporte aéreo (0)
Certificaciones (0)
LO JACK (0)
Puede producir obras según pedidos específicos (0)
Esculturas (0)
Alquiler de territorios (cría de caballos de polo) (0)
Ortodoncia (0)
Decoración (0)
Escrituras (0)

Cremas, perfumes, jabones (2)
Bebidas (0)
Servicios (2)
Eventos (0)
Medicamentos, laboratorio (0)
Educación (0)
Música (0)
Vinos y aceites (0)

16. El negocio, empresa, institución, actividad en la que trabaja es:

Estatad: 8,89%
Privado: 84,44%
De otro tipo (especifique): 6,67%

17. Cuántas personas trabajan allí en total:

1 persona: 28,89 %
2 personas: 13,33 %
3 personas: 2,22 %
4 persona: 2,22 %
5 personas: 11,11 %
6 a 10 personas: 8,89 %
11 a 25 personas: 2,22 %
26 a 40 personas: 2,22 %
41 a 100 personas: 11,11 %
101 a 200 personas: 6,67 %
201 a 500 personas: 2,22 %
Más de 500 personas: 8,89 %

18. Dónde desarrolla habitualmente la tarea:

En Argentina: 95,56 %

En el exterior: 6,67 %

Alternadamente en ambos: 26,67 %

19. Con quién reside habitualmente:

Padre y madre: 43,75%

Padre o madre: 10,42%

Padre o madre con su pareja: 0,00%

Novia y o cónyuge: 16,67%

Amigos: 10,42%

Otros: 18,75%

20. Terminó sus estudios universitarios:

Sí: 77, 55%

No: 0,00%

21. Si su respuesta es no indique causas 22,45%:

Cambio de carrera (3)

Estor cursando/en proceso de terminar (5)

Emprendimientos personales/trabajo/proyectos (4)

22. Año en que egresó de la universidad:

2012 (11)

2014 (6)

2015 (4)

2013 (14)

2016 (1)

2011 (3)

23. Universidad de la que egresó:

UCA (8)

Universidad de Buenos Aires (4)

Universidad de Belgrano (2)

University of Oklahoma (1)

Universidad de Palermo (2)

Berklee College of Music (1)

CEMIC (1)

University of Edinburgh (1)

ITBA (2)

UdeSA (10)

UADE (2)

Universidad Favaloro (1)

King's College London (1)

UTDT (2)

Escuela de fotografía creativa Andy Goldstein (1)

Universidad Maimónides (1)

24. Carrera de grado completada en dicha universidad:

Licenciada en Comunicación Publicitaria e Institucional (5)

Diseño de indumentaria (0)

Licenciatura en Administración (8)

Arquitectura (2)

Bachelor in Composition (0)

Médica (0)

Lengua e historia (0)

Ingeniera industrial (0)

Economía (6)

Licenciada en relaciones internacionales (2)
Lic. En Psicología (2)
Lic. En comercialización (0)
Masters in English literature (0)
Ingeniería industrial (0)
Post Graduate Certificate in Education (0)
Diseño industrial (0)
Abogacía (2)
Fotógrafo profesional (0)
Ciencias Políticas (0)
Lic. En musicoterapia (0)

25. Motivo que lo llevaron a tomar la decisión a cursar dicha carrera de grado.

Asigne una valoración numérica a cada opción según la siguiente escala:

	Excelente/superó mis expectativas	Muy importante	Importante	Poco importante	No lo considero	Total de encuestados
Un cuerpo docente académicamente reconocido	28,57% 14	20,41% 10	30,61% 15	10,20% 5	10,20% 5	49
El prestigio de la universidad a nivel nacional e internacional	32,65% 16	46,94% 23	16,33% 8	4,08% 2	2,04% 1	49
Garantía de inserción laboral	12,24% 6	34,69% 17	40,82% 20	8,16% 4	6,12% 3	49
Compartir los estudios con otros alumnos del mismo entorno social/cultural	4,17% 2	18,75% 9	22,92% 11	29,17% 14	25,00% 12	48
El reconocimiento a sus egresados (premios, becas, distinciones)	14,29% 7	24,49% 12	24,49% 12	20,41% 10	16,33% 8	49
Posibilidad de establecer relaciones con empresarios y dirigentes	4,08% 2	36,73% 18	32,65% 16	14,29% 7	12,24% 6	49
La posibilidad de hacer intercambios con el extranjero	16,33% 8	26,53% 13	24,49% 12	12,24% 6	22,45% 11	49

26. En caso de haber concurrido a UdeSA, la Oficina de Graduados, Desarrollo Profesional y Pasantías contribuyó para que Ud. fuera contactado y reclutado por empresas, compañías u organizaciones para acceder a su primera oportunidad laboral:

Sí 2,04%

No 20,41%

No concurrió a la UdeSA 77,55%

27. Si su respuesta anterior es sí, en qué área fue contactado:

Organización pública nacional (0)

Organización financiera internacional (0)

Organización financiera nacional (0)

Compañía/empresa privada nacional (0)

Compañía/empresa privada internacional (1)

ONG (0)
Ejercicio independiente de su profesión (0)
Investigación/docencia universitaria (0)
Otra actividad no relacionada con su profesión (0)
Otras opciones (explícite) (0)

28. En qué área se encuentra ejerciendo su profesión actualmente:

Organización pública nacional (4)
Organización financiera internacional (3)
Organización financiera nacional (1)
Compañía/empresa privada nacional (12)
Compañía/empresa privada internacional (9)
ONG (2)
Ejercicio independiente de su profesión (4)
Investigación/docencia universitaria (0)
Otra actividad no relacionada con su profesión (5)
Otras opciones (explícite) (8)

29. De qué manera accedió al trabajo que hoy desempeña:

Recomendación de un docente de la universidad (0)
Recomendación de algún amigo de la familia (1)
Búsqueda en los avisos clasificados de periódicos (17)
Contacto con la Oficina de Graduados de la Universidad (2)
Recomendación de algún miembro de la Escuela Escocesa San Andrés (3)
Otra opción (explícite) (19)

30. Qué cargo/función desempeña en su actual empleo:

Diseñadora gráfica (0)
Productor audiovisual (0)
Coordinadora (2)

Asistente (4)
Pasante (2)
Analista (3)
Escribiente auxiliar de la Procuración general de la Nación (0)
Organización de eventos (0)
Fundador (2)
Arquitectura y diseño (3)
Comerciante (0)
Supervisora *Trade Marketing* (0)
Category Manager de productos (0)
Asesor (2)
Independiente (0)
Ceo/Directora ejecutiva/ *Brand Manager*/jefe (13)
Creador de unidad de negocios (0)
Consultor senior (0)
Alternative Investments Associate (0)
Trainee (0)

31. A qué cargo aspira acceder en su empleo o en un empleo futuro:

Gerente (marketing de multinacional/compras/ventas) /Director/CEO (12)
Tener mi propio estudio de diseño gráfico (0)
Montajista de cine (0)
Socio de un estudio importante en el exterior (0)
Cargo electivo (empezando por Concejal) (0)
Empresario/Dueño de una empresa (11)
Médico de planta (0)
Docencia (Profesorado Secundario y Universitario). (0)
Asesor de algún funcionario (0)
Ministra de Educación (0)
Ninguno, estoy bien así (0)
Fundaciones privadas que se dedican a la filantropía como la Fundación Gates o la Fundación Clinton (0)
Partner (0)
Musicoterapeuta, consultorio privado y en hospital (0)

32. Cuáles fueron los aspectos en los que la universidad a la que asistió contribuyó más a su formación profesional. Asigne una valoración numérica a cada opción según la siguiente escala:

	Excelente/superó mis expectativas	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio	No fueron satisfechas	Total
En contacto con un cuerpo docente capacitado internacionalmente	14,29% 7	22,45% 11	46,94% 23	6,12% 3	10,20% 5	49
Los nexos establecidos con empresas y/o instituciones de prestigio	12,24% 6	10,20% 5	55,10% 27	16,33% 8	6,12% 3	49
La posibilidad de acceder a cursos de posgrado en el exterior	12,24% 6	14,29% 7	42,86% 21	16,33% 8	14,29% 7	49
El acceso asegurado a algún puesto de trabajo	10,20% 5	8,16% 4	48,98% 24	20,41% 10	12,24% 6	49
Excelente capacitación para la práctica profesional	18,37% 9	34,69% 17	30,61% 15	12,24% 6	4,08% 2	49
Intercambio con otras universidades nacionales /internacionales	26,53% 13	20,41% 10	26,53% 13	14,29% 7	12,24% 6	49
Contactos con representantes de las actuales escuelas de Economía, Finanzas, Política	8,33% 4	14,58% 7	31,25% 15	22,92% 11	22,92% 11	48

33. Qué relación mantiene actualmente con la universidad a la que asistió:

Forma parte de ella como docente/investigador (0)

Es miembro de algunos de los cuerpos de dirección (1)

Participa de encuentros sociales informales (11)

Colabora con asesoramiento externo a alumnos de algunas carreras (2)

Ninguna (25)

Otras (explicite) (9)

34. En la actualidad, ¿qué tipo de relación mantiene con sus compañeros de carrera de grado? Puede elegir varias opciones:

Solamente social/ocasional (43)
Comercial y/o profesional en distintas empresas u organismos (8)
Participa del mismo entorno laboral en el ámbito privado (5)
Comparte tareas de gestión en el ámbito público nacional (2)
Forma parte activa de la comunidad universitaria de la UdeSA (1)
Ninguna (1)
Otras (explicite) (3)

35. Una vez finaliza la carrera de grado, ¿siguió una carrera de posgrado?

Sí 18,18%
No 81,82%

36. Si su respuesta anterior es positiva, cursó en:

Una universidad argentina 62,50%
Una universidad extranjera 37,50%

37. Si fuera en una universidad extranjera, ¿en qué país y en qué universidad?

España (3)
UK, University of de arts (0)
American Graduate School of International Management (0)
Universidad de Sao Pablo (0)
Inglaterra Central St. Martins (2)
Austral/IAE (0)
Reino Unido
UK - King's College London (0)
UCA (0)
Estados Unidos, UCLA (2)

38. ¿En qué posgrado?

Animación digital (0)
Relaciones Internacionales (0)
Comunicación (2)
Marketing y finanzas (2)
Economía (0)
Emprendimientos (0)
MBA (0)
Moda (0)
Profesorado secundario y universitario (0)
Literatura (0)
Post graduate certificate in education (0)
Especialización en OSFL (0)
Global Business Management (0)

Musicoterapia en Hospital Público Hospital Rivadavia (0)

39. ¿Por qué eligió ese posgrado?

Interés (10)
Porque reemplazaría la carrera de grado que voy a terminar haciendo en ese sentido (0)
Para abrir mis oportunidades laborales (0)
No elegí (0)
Teach First (0)
Oportunidad de insertarme en el mundo laboral de EEUU (0)

40. Otros comentarios que considere puedan ser de utilidad:

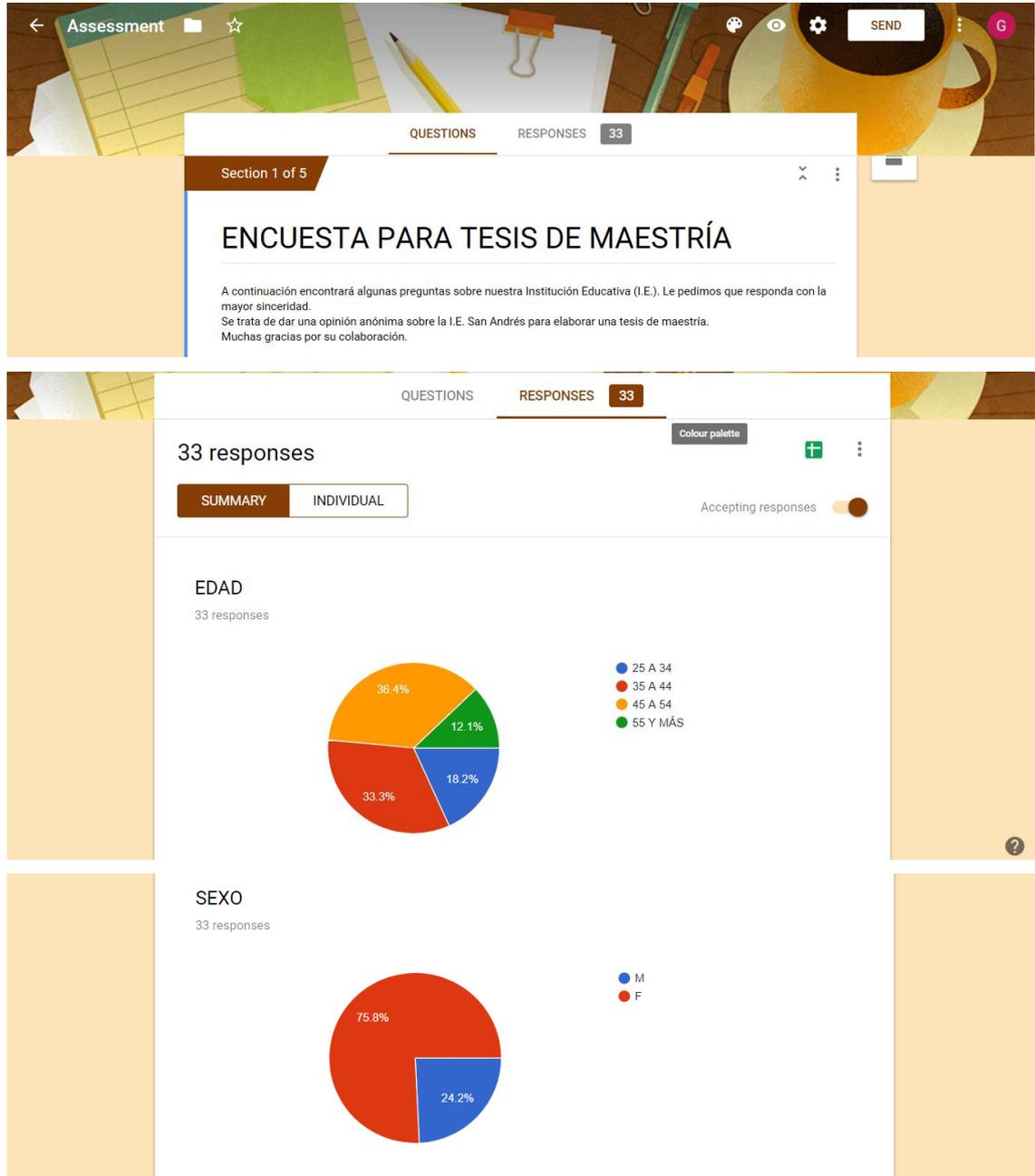
“Estoy cursando mi segunda carrera (de grado). Diseño gráfico en la Universidad de Palermo”

“Ninguna persona puede realizarse en una sociedad que no se realiza. Ya lo dijo el General Perón, y resulta insólito, al menos para mí (aunque coherente con una visión neoliberal individualista posmoderna fragmentaria de la realidad) que no haya ninguna alusión o pregunta hacia el desarrollo colectivo. Todas las preguntas apuntan al desarrollo individual, como si, de nuevo, fuese posible realizarse en una sociedad que no se realiza. No está mal pensar en el crecimiento profesional/educativo personal, pero salgamos un poco de la lógica individualista, pensemos que hacemos por el Otro, de qué manera contribuimos a que el Otro esté mejor. Nacimos con todo lo que necesitábamos, tuvimos todo, no nos faltó nada. ¿De verdad no vamos a devolver nada de eso? ¿No vamos a hacer nada por los que no tuvieron la misma suerte que nosotros?”

“Las personas externas a mi familia que más me ayudaron en mi desarrollo profesional fueron siempre personas que de alguna manera u otra estuvieron linkeados a la Escuela Escocesa San Andrés y no de la UDESA. Lamentablemente no encontré en la UDESA el mismo ámbito de valores/creencias y objetivos que compartía con mis compañeros del colegio”

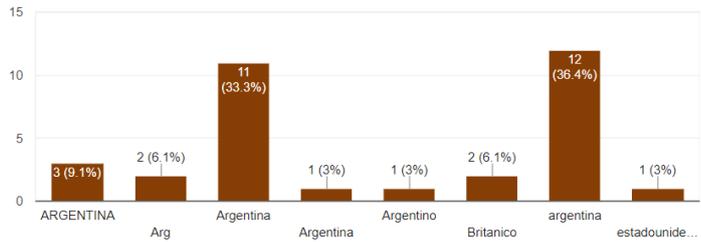
Anexo 3. Encuesta on- line a docentes de la Escuela

Encuesta *on-line* realizada en el mes de noviembre de 2017.



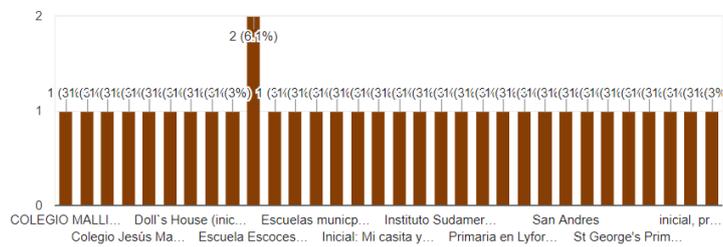
NACIONALIDAD

33 responses



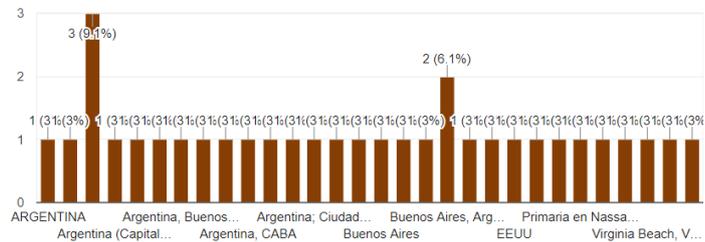
Institución/es en la que Ud. cursó su escolaridad inicial, primaria y secundaria.

33 responses



País y ciudad en donde se ubica esa/esas instituciones

33 responses



Título/s que posee

33 responses

- Lic
- Licenciada y Profesora en Letras
- Profesora de Inglés
- Licenciada en Economía
- Diseñadora de imagen y sonido
- Profesora de Geografía/Traductora Pública en idioma Inglés/Magister en estudios ambientales
- Licenciada en Análisis de Sistemas, Pos-Título en Actualización Docente
- Profesora de matemática
- Profesor en Letras
- Profesora de Enseñanza Media y Superior en Letras
- Bachelor of Arts - English
- Licenciada y Profesora en Lengua Inglesa

Profesara Nacional de Matemática y Cosmografía
 Licenciado en Administración de Empresas
PROFESORA Y LICENCIADA EN LETRAS
 ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN
 Lic. en Letras, Prof. en Letras y Técnico en redacción periodística
 Licenciada y profesora en Letras / Bachiller en Educación
 prof de nivel medio y superior en matematica
 BA Psychology and Management Studies, MEd Mathematics PGCE
 Magistrado en Educacion, Certificado Pos Graduado en Educacion (Profesorado Ingles) Licenciado en Relaciones
 Lic en Cs Geológicas/ MBA/ Especialista en Organizaciones sin fines de lucro

Profesor universitario, Especialista en Educación
 Bachillerato. Ingeniero y Profesor en Disciplinas Industriales
 Profesora de Castellano, Literatura y Latín
 profesora en Letras
 Profesora de portugués
 Lic Economía
 Profesora, Licenciada y Doctora en Historia
 Profesora superior en Historia
BACHILLER/PROFESORA DE HISTORIA
 Profesorado en lengua extranjera (Portugués)
 Técnica en diseño gráfico / Profesora en disciplinas industriales

Institución que le otorgó dicho/s títulos

33 responses

UBA (4)
 Universidad de Buenos Aires (3)
 I. E. S. en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández
 Universidad San Andrés
 INSP "Joaquín V. González"/Univ. de Buenos Aires/Univ de Ciencias Empresariales y Sociales
 UBA, Facultad de Ingeniería. UDESA
 Instituto Nacional del Profesorado Joaquín V González
 Metropolitan State University of Denver
 Universidad del Salvador
 Instituto del profesorado: Joaquin V Gonzalez
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRE
 UDESA

Universidad Católica Argentina
 UBA/ Instituto De La Salle
 uba
 University of Leeds, Manchester Metropolitan University.
 Magistrado - Universidad de Bath Certificado Universidad de Londres - Instituto de Educacion (hoy University College London) Licenciamento Staffordshire University
 UBA/ Heriot-Watt/ UdeSA
 UCA/UdeSA
 Escuela San Andrés y UTN
 INSP Joaquín V. González
 UCA

Cargo actual y carga horaria

33 responses

- full time
- docente full time
- Profesora de Inglés, full time
- Profesora Matemática PART time (5 cursos)
- Docente, jefa de año full time
- Prof de Gestión ambiental, prof de Geografía y prof de Sistemas Ambientales
- Docente de computación, full-time
- profesora part time 30 hs
- Profesor 30 horas
- Profesora full time
- Profesor de inglés / full time
- profesora de inglés, coordinadora de inglés en Escuela Media, full time
- Profesora de Maths; coordinadora del proyecto Middle School Maths; 30 horas más tiempo institucional
- Jefe de año full time
- PROFESORA DE ESPAÑOL / 24 HORAS
- Jefe - Full time
- Part time 16 horas
- Strand Leader Of Languages, Culure & Literacy/ Head of Spanish
- part time 31 hs
- Strand Leader Mathematics - Full Time
- Jefe de geografía - 24 horas
- Mismo, full time
- Head of Art/ Coordinador de Monografías/ Full time
- Profesor, full time
- profesora part time
- profesora - full time
- Profesora de portugués. 11 horas
- Prof. Economics, 26 hs
- Profesora de Historia part time
- docente de Historia (full time)
- PROF. DE HISTORIA FULL TIME
- Profesora - 16 hs - part time
- Preceptora

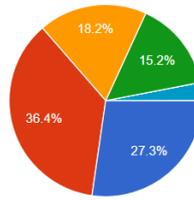
Antigüedad en SASS

33 responses



Modalidad de ingreso a la institución

33 responses

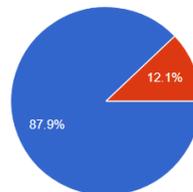


- Vio un aviso clasificado en un periódico
- Tenía un contacto dentro de la escuela
- Envío su CV por si surgía alguna oportunidad de ingreso
- San Andrés la/o contactó
- Porque es ex alumno/a de la escuela y acuerda con la educación ofrecid...
- Otra modalidad

En cuanto al Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la escuela:

¿Ud. conoce la Misión y valores?

33 responses



- SI
- NO

¿Acuerda con ellos? Justifique.

25 responses

SI (3)

si

Me parece que se ajusta al mundo actual.

si, siempre hay un sustento pedagógico

Acuerdo con la Misión y valores ya que buscan educar a un ser humano responsable, integro y solidario.

si, de hecho participamos en la elaboración.

SI. Plenamente de acuerdo con los valores basados en el pilar de la integridad

Con lo idealismo del objetivo, estoy de acuerdo. No se si lo logramos todo el objetivo realmente.

SI, creo que son una misión y valores meritorios que promueven el desarrollo de la persona y la sociedad.

SI, creo que apunta a la transformación individual y social, remarca valores innegablemente importantes, mira hacia el futuro, es suficientemente abierta como para poder incorporar avances en teoría educativa y tecnología, y está basada en la tradición y en la Biblia.

SI, porque son valores que tienen que ver con una educación integral

Help & feedback



Si, van en consonancia con mis valores

Se enfoca en el desarrollo holístico de los estudiantes como aprendices

Mas o menos están basado en criando la persona entera que memi gusta

Si. Comparto el ideal de formar ciudadanos responsables, conectados con la realidad y comprometidos.

Estoy de acuerdo específicamente en cómo los valores de la Iglesia Presbiteriana se hacen presentes sin ser este un colegio religioso. Ese balance me parece muy difícil de lograr y siento (viniendo de otros colegios) que el San Andrés logra una cultura de respeto y diversidad manteniendo la identidad de sus raíces.

Si. Es lo que se espera de un egresado secundario en la actualidad.

Si, coincido con los valores que se proponen para la formación de futuros ciudadanos.

Si, en formar ciudadanos independientes, comprometidos con su estudio que desarrollen el pensamiento crítico, respetando las diferencia y tratando de cuidar el planeta.

Si, es moderno

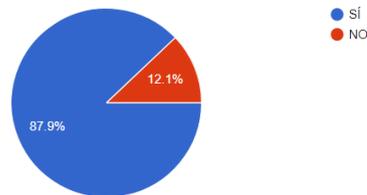
Acuerdo con la mayoría de los valores aunque no todos se cumplan en la práctica cotidiana

Si

Si. Considero que se trata de una educación integral, a nivel académico y humano.

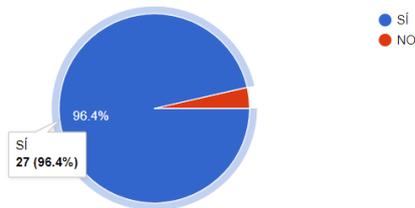
¿Ud. conoce la Propuesta o proyecto educativo?

33 responses



Si su respuesta es Sí, Ud. ¿acuerda con la propuesta?

28 responses



¿Qué aspectos cree Ud. que la institución tiene en cuenta para contratar a un docente para trabajar en la escuela secundaria?

31 responses

Perfil académico, profesionalismo

Me parece incoherente que en primaria y middle school se priorice el juego y en los últimos años de secundaria se pretenda que los alumnos rindan el IB.

Formación, profesionalismo y flexibilidad/resiliencia

Experiencia docente, si asistió al colegio

No estoy segura debido a que no está del todo claro.

bagaje cultural, personalidad, experiencia internacional

El aspecto profesional y académico.

buen manejo de idioma Inglés

Idoneidad en su materia y habilidades sociales y comunicacionale

Creía que valoraban la experiencia laboral y la formación profesional, pero ahora creo que valoran más el hecho de ser ex alumno o los contactos que se tengan, más allá de las capacidades intelectuales y/o la aptitud para desempeñar el cargo que sea.

Ser bilingüe, tener formación en su contenido, tener éxito y logros en su profesora

Experiencia, preparación, flexibilidad, sentido de comunidad

Cuando ingresé a la institución me parecía que era experiencia docente y conocimiento de la materia; hoy en día me parece que se tiene en cuenta el hecho de ser ex alumno y no tanto la formación docente.

Formalmente, creo se considera la experiencia, su formación y su compatibilidad con la cultura y tradición del colegio. En la práctica, se contrata lo que hay, lo que está dando vueltas por la comunidad y tiene disponibilidad o se cubre internamente.

Capacitación

Formación académica, actividades extra académicas, compromiso con la comunidad, con la sociedad y conocimiento de la comunidad SASS

No siempre es el mismo. La mayoría de las veces prioriza el grado académico y la experiencia

conocimientos de la asignatura a enseñar

Deseo de mejorar, inteligencia emocional, pasión por enseñar

Imagino que su formación, trayectoria y valores

- Prioriza el vínculo con los alumnos
- La capacidad técnica por encima del título habilitante
- Que esté dispuesto a la capacitación permanente
- Que sea bilingüe (aunque hay muchos casos en los que no es una condición excluyente)

Posse título, experiencia y estar de acuerdo con la propuesta educativa.

Actualmente, personas con capacidad de liderazgo, llegada a los alumnos y que se involucren en los proyectos extra-académicos.

Origen, recomendaciones, títulos

Formación, personalidad, responsabilidad, compromiso, intereses y pasión por lo que hace.

Capacidad, inglés, experiencia

experiencia

Bilingüismo, formación profesional (a veces)

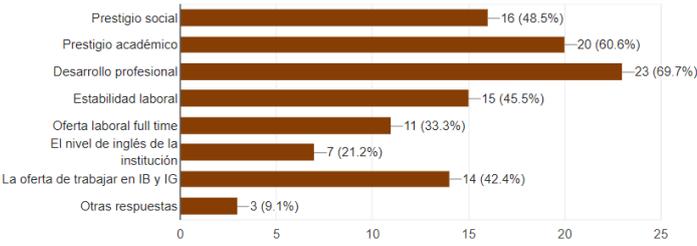
SU TÍTULO Y EXPERIENCIA

Títulos, referencias, calidad humana, proactividad.

La experiencia en la docencia, los estudios

De acuerdo a su experiencia laboral, ¿Qué significa en el colectivo docente de SASS trabajar en esta institución respecto de otras? (puede elegir más de una opción):

33 respuestas



¿Qué fortalezas (si las hubiera) enumeraría de la institución?

31 responses

clima +

Fomento del desarrollo profesional, libertad de cátedra

Diversidad de propuestas de trabajo en distintas áreas.

Recursos que tiene, excelencia docente, programas internacionales, múltiples oferta de actividades

Estabilidad económica y buen grupo de compañeros docentes.

Variedad de experiencias para los alumnos

Excelente clima laboral. Profesionalismo. Oportunidades de capacitación y desarrollo.

libertad de expresión, respeto por la diversidad, fuerte naturaleza social, compañerismo, impulso y apoyo a la creatividad, acompañamiento de alumnos, buen diálogo y clima distendido.

La posibilidad que le brinda a los docentes de seguir capacitándose.

La flexibilidad abre muchas oportunidades de probar métodos nuevos y experimentar mas con la pedagogía.

Buen ámbito de trabajo, posibilidades de crecimiento, desarrollo de nuevas teorías y proyectos educativos.

La posibilidad del desarrollo profesional y los recursos que brinda la institución a sus docentes.

Oportunidades de formación docente. Experiencia formativa intensa y completa. Muy buen posicionamiento en el mercado laboral luego de la experiencia en SASS. Gran clima de trabajo. Variedad de recursos. Contactos.

EL BILINGÜISMO, LA AMPLIA OFERTA DE ACTIVIDADES PARA LOS ALUMNOS (DISCIPLINAS DEPORTIVAS VARIAS, ACTIVIDADES ARTÍSTICAS), POSIBILIDAD DE VIAJAR.

Staff calificado, buen ambiente de trabajo, posibilidad de full time

La apertura a todo tipo de conocimientos y el respeto por los valores culturales. Mucho trabajo solidarios con la comunidad, las amplias opciones académicas que ofrece, la posibilidad de escuchar nuevas propuestas, la constante preocupación por mejorar el nivel educativo

La camaradería entre pares, las posibilidades de desarrollo profesional, la posibilidad de tener insumos propios del área

posibilidad de innovar

Relaciones fuertes entre estudiantes y profesores.

Calidad general de los profesores. Amplia variedad de cursos ofrecidos. Educación Holística y Bilingüe

La educación civil, como servicio en la comunidad están muy buenos

Apertura y disposición a probar ideas nuevas

- La diversidad de profesionales.

- La calidad de los profesionales que trabajan en la misma.

- El apoyo que existe para los proyectos que se plantean en todos los niveles de acción.

- La cantidad de expatriados en el staff de secundaria.

La variedad de ofertas educativas.

La posibilidad de comunicarse con las autoridades si uno lo necesita, la variedad de actividades extra-curriculares.

buen clima entre pares, facilitamiento de materiales

Diversidad, proyectos, oferta de cursos, preocupación por el prójimo.

Educación completa

Diversidad, recursos para trabajar, capacitación y buen clima laboral entre compañeros

SU PRESTIGIO, NIVEL ACADÉMICO, LA LIBERTAD PARA TRABAJAR Y EL BUEN AMBIENTE DE TRABAJO

Respeto y apoyo hacia los docentes ante situaciones particulares.

La posibilidad de crecimiento dentro de la institución, el desarrollo profesional mediante cursos a cargo de la institución, el poder planificar y llevar a cabo distintos proyectos.

¿Qué debilidades (si las hubiera) enumeraría de la institución?

30 respuestas

tiempo

Exceso de trabajo, sueldos bajos en relación con la demanda

Falta de espacios de reflexión y discusión pedagógica (por ejemplo, jornadas).

Falta de entusiasmo de los alumnos, pérdida de horas académicas debido a otras actividades con la presión de exámenes internacionales

Deficiencia en la comunicación. Amiguismo en ciertos sectores. Falta de claridad en algunas decisiones y despidos de docentes.

Poca consolidación del aspecto académico

Exceso de actividades. Falta de espacios para promover la colaboración entre colegas. El tamaño de la institución (cantidad de personas).

Remuneración docente. Lo cuantitativo como escollo a la cualitativo: ausencia de jerarquización de actividades. La meritocracia como asignatura pendiente. Superposición de actividades.

Hay gente que no está capacitada para desempeñar eficazmente el cargo que tiene. La excesiva cercanía con los alumnos: bajo el marco de "contención" se disfrazan facilidades de todo tipo; se borra el límite alumno-profesor (relación asimétrica y jerárquica por naturaleza); se busca que aprueben, entre otras.

La flexibilidad abre un calendario lleno y caótico por ende no hay control sobre el monto de actividades traspasando a lo largo del año. Esta causa mucha inasistencia de los alumnos.

Dificultades en la coherencia de los mensajes y proyectos educativos, falta de flexibilidad de tiempos de trabajo en equipo docente.

El detrimento del prestigio académico que solía tener.

Poca transparencia salarial. Favoritismos y amiguismos.

DISCIPLINA ALGO LÁBIL, CIERTAS ELECCIONES DIDÁCTICAS QUE VAN EN DESMEDRO DE LO ACADÉMICO.

Poco espacio y dedicación a los temas coyunturales argentinos. Poca apego a las tradiciones argentinas y poca dedicación a lo que tenga que ver con el fortalecimiento y el posicionamiento del idioma español como lengua materna

La comunicación

gran número de actividades extraaulicas

Estrategias alternativas para estudiantes que no están motivados por estudiar el IB. Demasiado dependiente de las pruebas.

el nivel de ingles de los alumnos, el método de evaluación - es demasiado basado en pruebas. hay una complacencia con cosas simples que necesitamos cambiar, por ejemplo uniforme y comportamiento de los alumnos

La excelencia académica parece ya no ocupar el primerísimo plano

- La comunicación entre áreas, depts, secciones y entre directores.
- La discreción profesional que puede tener sus consecuencias negativas en aplicaciones dispares de políticas.
- La falta de planificación estratégica.

La disciplina

El descenso del nivel académico, la inclusión mal entendida de aquellos alumnos(que por diversos factores) no pueden responder a las exigencias que supone la doble escolaridad.

pareciera haber desvalorización de lo académico

Demasiada información vía e-mail, que implica estar pendiente constantemente.

Falta foco

No hay respaldo absoluto de los directivos, los padres tienen mucha influencia en la toma de decisiones

LA EXIGENCIA

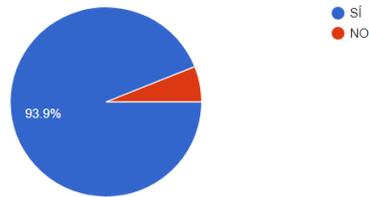
Valoración del trabajo particular y capacitación profesional.

La poca comunicación, la falta de conducción

Clima Laboral

¿Su experiencia en la escuela es satisfactoria y gratificante?

33 respuestas



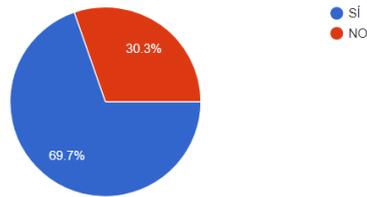
¿Por qué?

29 respuestas

- xxx
- Libertad de cátedra, compañerismo
- Ambiente muy competitivo.
- Porque tengo compañeros de trabajo espectaculares que me han acompañado y formado
- Oportunidades de crecer, trabajar con libertad y estabilidad económica.
- hago lo que me gusta y me valoran
- Muy buen clima laboral. Libertad para encarar y desarrollar nuevos proyectos educativos. Apertura a los desafíos.
- me permite desarrollarme, acceder a nuevas propuestas y tecnologías
- A lo largo de casi 22 años he podido desarrollar proyectos significativos para mis alumnos y para mi persona.
- Respondí afirmativamente pero no es una experiencia satisfactoria en su totalidad. Al menos en mi departamento, se trabaja con responsabilidad y profesionalismo. Rescato las condiciones físicas y edilicias en las que trabajo. Rescato que hay muy buenos alumnos en la institución. Pero encuentro también muchas cosas no gratificantes.
- Siento que voy creciendo y cuenta con experiencia válida en la profesionalidad.
- Disfruto de mi trabajo en el aula y las posibilidades y libertad para trabajar que me brinda la institución.
- Porque hay buen clima de trabajo entre alumnos y profesores. Porque hay recursos disponibles y posibilidad de crecer profesionalmente.
- Aprendo, en un muy buen clima de trabajo y reodeado de alumnos que llenan de energía vital.
- BUEN AMBIENTE LABORAL, BUENA RELACIÓN CON PARES
- Estoy agradecido por las oportunidades y la capacitación ofrecida
- Por todas las ventajas que detallé en una respuesta anterior
- Porque me siento cómoda
- buen alumnado , buen equipo de trabajo
- Porque la proporción de horas frente a clase y horas institucionales es muy buena. Porque existen múltiples niveles en los que se puede trabajar (dentro del dept, entre depts, con secciones). Porque hay recursos disponibles para llevar adelante el trabajo. Porque la cultura del staff es amable y sana.
- Por el clima laboral y la relación con los alumnos.
- Porque se ha desprestigiado lo académico y no hay una conducción que respete los valores de la misión ni del perfil que supone el alumno IB.
- Por lo que uno aprende. El ritmo vertiginoso del colegio hace que uno salga preparado para que cualquier otro colegio en poco tiempo.
- Camaradería
- Por las razones que indiqué anteriormente como fortalezas
- PORQUE TENGO LIBERTAD PARA TRABAJAR
- Se trabaja en un ambiente cálido y ordenado.
- No al 100% pero debo reconocer que hay cuestiones que para mi tranquilidad son importantes como el pago del sueldo en tiempo, la flexibilidad para pedir días por trámites o enfermedad.

¿Ud. recibe el reconocimiento de las autoridades de la institución por su trabajo?

33 responses



Si su respuesta es SÍ, ¿De qué manera la institución lo manifiesta?

23 responses

- bonos
- Premio 70% del sueldo cada febrero
- Ofreciendo más trabajo (más diverso).
- Oralmente por mi jefe, con un premio, con la posibilidad de hacer curso/capacitación
- Con un premio a fin de año a veces.
- devolución oral y bonus anual
- Verbalmente. Por medio del premio Master-teacher. Otros.
- Verbalmente, a veces, a través del reconocimiento de Master Teacher, pero muy especialmente, a través de los alumnos
- Performance bonus; reconocimiento por logros; consideración para tomar mas responsabilidad
- bono, viaje con alumnos
- A TRAVÉS DE LAS AUTORIDADES DEPARTAMENTALES.

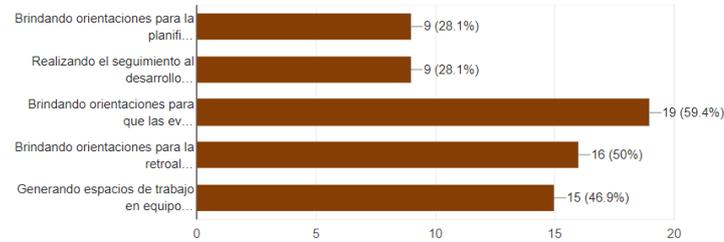
- Verbalmente, con posiciones de mayor responsabilidad, y/o con premios de distinto tipo (monetarios, viajes, etc).
- Oralmente
- Porque en reuniones peiódicas lo destacan o bien si soy merecedora del bono monetario
- dinero - evaluación de fin de año
- Informalmente a través de conversaciones.
- As veces me parece que no reconocen lo que hago
- A través de nuevas oportunidades, como por ejemplo, confianza de una nueva tutoría; es, mayormente, tácito
- Reconozco que no es fácil detectar manifestaciones de reconocimiento, pero se sienten en mensajes de agradecimiento, en conversaciones, en gestos de apoyo.
- En algunas ocasiones, he recibido un plus a la excelencia por mi trabajo.
- Personalmente

- Verbalmente, apoyando iniciativas
- El bono anual de fin de año por desempeño. No obstante, no siempre es explícito el reconocimiento en la práctica diaria. Falta refuerzo positivo

Perfil Académico

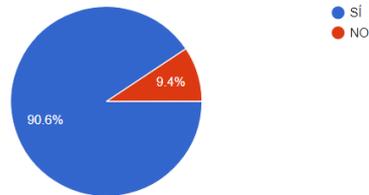
La Institución Educativa promueve el mantenimiento de altas expectativas sobre el desempeño de los estudiantes (puede elegir más de una opción):

32 respuestas



Para Ud.: ¿es San Andrés una institución de elite?

32 respuestas



Justifique su respuesta

30 respuestas

- alto nivel social
- Elite económica
- De acceso exclusivo para un grupo reducido dentro de esta sociedad.
- Es una institución de elite en cuanto a todo lo que ofrece, aunque lamentablemente pocos lo aprovechan
- Lo ha sido pero no tanto en la actualidad. El nivel académico ha caído y la calidad de los alumnos ingresantes también.
- no todos los sectores sociales tienen ingreso a la institución
- Si, ya que solo está al alcance de un sector de la sociedad.
- Debido al costo de la cuota
- pero no solo en el orden socio económico, sino espiritual y de sensibilidad social
- Se cree una institución de elite pero no lo es. Diferencia entre lo que se muestra: las actividades deportivas, el programa IB, los múltiples talleres y actividades que tienen los alumnos, y el día a día en el colegio: mucha permisividad para con los estudiantes, políticas de "assessment" que lo único que logran es aprobar mayor cantidad de alumnos sin tantos conocimientos académicos, falta de disciplina (uniforme, cabello, materiales de estudio), entre otros elementos.



Ya se hay mucha plata acá y con plata hay poder que normalmente tiene los poderosos con guita.

No necesariamente una élite académica, sino más bien social y económica.

Una institución de elite económica que ha ido perdiendo con los años su nivel académico.

Porque no acceden determinados perfiles socioeconómicos. Por el alto valor de la cuota.

Si, el arancel que pagan los matriculados y los recursos con los que cuenta la institución la vuelven de elite, al menos desde una perspectiva económica.

Dado el nivel socio-económico de su población estudiantil, es de elite.

Según lo que se entienda por "elite". Yo entiendo el significado como un grupo selecto de gente y las familias que pertenecen a las comunidad SASS tienen un alto poder adquisitivo. Un importante porcentaje de ellas se preocupa por el nivel académico de la escuela para que sus hijos ingresen en universidades extranjeras

Elite económica. Lo académico se va deteriorando

la mayor parte de la población no tiene acceso económico a una escuela de este estilo

Pero creo que están vendiendo a los padres un producto que no están recibiendo en la escuela secundaria

Caben distintos matices ... elite académica, no ... socio-económica, siempre ha habido representación de distintos backgrounds

El valor de la cuota en sí es el elemento de mayor identificación. Pero la forma de ingreso también (recomendación de tres familias al menos para ingresar). Mis hijos están becados en la institución y estoy al tanto de que ese porcentaje se desea incrementar pero la comunidad hace mucha fuerza para que ello no ocurra.

Actualmente se requiere un alto poder adquisitivo para afrontar todos los costo que implica estudiar en esta institución.

Desde el punto de vista económico.

IB, viajes, oferta extra curricular

Por todas las posibilidades que ofrece el colegio a nivel personal y de formación, los viajes al exterior y la preparación académica para se destacar en una profesión. Por otro lado, a pesar de que muchos quisieran enviar sus hijos al colegio, solo un pequeño grupo consigue pagar las cuotas.

Inaccesible sin dinero

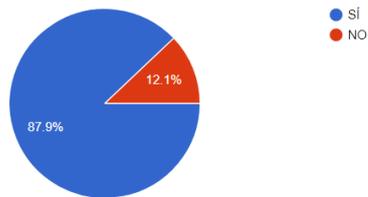
Históricamente era un institución de elite intelectual, en la actualidad es más una elite económica

El acceso se restringe a un nivel socioeconómico y económico alto:

TODO LOS ALUMNOS VIGILAN CONSTANTEMENTE A EUROPA Y USA

¿Ud. conoce la página web de la institución?

33 responses



Página web de la institución

¿Qué opina respecto de su diseño y de la información que la misma da a conocer?

27 responses

Buena (2)
atractiva
Es una buena muestra de lo que se hace
Es muy clara.
Es bueno en general y la información es útil aunque no siempre se encuentra.
conservador, información variada
Es muy elegante y atractiva, fácil de navegar.

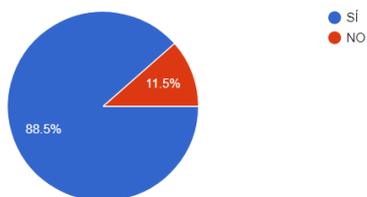
Help & feedback

publicidad básica
Positiva
Accessible pero es un laberinto hasta otras paginas vinculadas con el colegio
La he usado pocas veces; y siempre funcionó. No presté atención al diseño.
Bien. Un poco confusa.
Buenas novedades, poco actualizada institucionalmente.
Es correcta
correcta
muy bueno
muy linda
Deberia estudiarla en más profundidad para dar una respuesta acabada

Es estándar. Se mantiene en el perfil tradicional de páginas webs institucionales y sus sub páginas son un espanto. Hay mil y todas en distintas plataformas.
Da a conocer las distintas actividades que se llevan al cabo en la institución, pero no es el único aspecto que debe tomarse en cuenta.
Creo que es completa; no la he analizado exhaustivamente.
Es buena
No recuerdo mucho ahora, sé que leí bastante antes de entrar al colegio, especialmente antes de la entrevista de RRHH
todo OK
CORRECTO
La página no es dinámica y tiene información incorrecta o no actualizada

¿Es importante toda la información que se brinda en ella?

26 responses



Justifique su respuesta

20 responses

xx

Valoro que muestre actividades de todos los sectores

Es mucha información, pero es necesaria.

Creo que se ve un pantallazo de todo lo que sucede en el colegio.

importante para las familias

Brinda tanto información general como específica, hace a la institución.

la comunidad educativa no la usa para acceder a la información. Es básicamente publicidad

Aunque la sobreabundancia de la información obra en detrimento de la jerarquización de los alumnos

Es una reflexión del colegio así que si tiene información incorrecta o con mal ortografía, se ve mal el colegio.

Brinda la información básica acerca de la institución y sus fundamentos, pero no sobre el trabajo continuo que se realiza en los distintos sectores. Para eso hay otra página.

Como dije anteriormente; lo que precisaba buscar lo encontré. Si hay información de más o de menos no presté atención.

Como dije anteriormente; lo que precisaba buscar lo encontré. Si hay información de más o de menos no presté atención.

Si porque hay un poco para cada sector (Primaria, Kinder, Secundaria) y cada departamento.

Es la necesaria para que la gente sepa de qué tipo de escuela se trata

La misión y valores así explicitados cumplen su cometido pero no ayudan a quien no conoce el colegio a ver más allá de eso. Si ayuda la sección Académica en donde se vuelven visibles las múltiples actividades que lleva a cabo el colegio en forma incansable.

Es un muestreo de lo que ofrece la institución.

Comprende todas las actividades de los niveles que componen la institución.

No recuerdo todo, solo la parte de como comenzó.

Para comunicar

Tiene la información necesaria

Porque es una forma de vender el colegio para las familias nuevas pero falta mucha información para los padres que tienen a sus hijos dentro del colegio.

Dicha información: ¿coincide con lo que Ud. piensa de la Institución?

20 responses

Si (3)

cc

Si.

en parte sí

Si

si

Mismo comentario anterior

No del todo. Es una mirada depurada, filtrada e idealizada de la institución.

Si, la verdad no la mire con tanto profundidad.

Nunca lo pensé

No siempre

Si. High achieving students for high achieving families.

- Mismo comentario anterior
- No del todo. Es una mirada depurada, filtrada e idealizada de la institución.
- Si, la verdad no la mire con tanto profundidad.
- Nunca lo pensé
- No siempre
- Si. High achieving students for high achieving families.
- En cierta forma. Faltaría el aspecto y calidad humana de la institución.
- A nivel publicitario sí.
- Tendría que entrar en la página para ver todo lo que aparece
- Bastante
- No en todos los casos
- Si

Perfil de alumnos y docentes.

¿Ud. piensa que el ingreso y permanencia de los estudiantes en la institución se vincula a su rendimiento y perfil académico y/o a contactos de las familias con el entorno social de la institución?

32 responses

- si (3)
- Si (2)
- Se debe a los contactos y dinero de las familias
- Si, con ambas cosas.
- NO
- contactos

- Esta relacionado con ambas.
- contactos con el entorno social
- En líneas generales con el perfil académico
- Principalmente, cuando los alumnos no logran los objetivos académicos, su permanencia se debe a la presión de las familias sobre la institución.
- contacto y dinero
- Contactos y entorno social.
- Contactos de las familias con el entorno social de la institución
- Rendimiento y Perfil académico.
- AMBAS.
- Los dos factores son decisivos
- Ambas cosas

Por el perfil académico a pesar que viene decayendo

No creo que esté vinculado a su rendimiento académico

No es mas ligado con lo capital social y cosmopolita que van a recibir en la escuela

Me gusta pensar que esas decisiones están basadas en los valores que la institución esgrime.

El ingreso está ligado a los contactos familiares por cómo está estructurado. La permanencia está más ligada a la normativa vigente que impide que las escuelas decidan en forma discrecional quién asiste a ellas.

Ambas cosas.

A ambos.

Hay todo tipo de casos

En algunos casos con su rendimiento y perfil académico y en otros por el entorno social.

Si

Depende el caso. Los alumnos con mayores dificultades que tienen contactos, tienen mayores posibilidades de permanecer en la institución

NO DEL TODO

¿Ud. percibe o sabe concretamente que a la institución le interesa reclutar docentes que sean ex alumnos de la escuela? Justifique

32 respuestas

ni

Sí, lo percibo

Lo percibo por la cantidad de ex alumnos trabajando en la institución.

si. Creo que en los últimos años ha puesto gran interés en esto. Como también en promover que los ex alumnos lleven a sus hijos al colegio.

Sí y en mi opinión tener tantos ex alumnos como docentes no es una buena medida. Los alumnos necesitan conocer una variedad de personas y realidades para no quedar inmersos en una burbuja del todo.

pienso que sí

Si pero no en forma excluyente.

si, en los últimos años han contratado personal, sin experiencia docente ni títulos que se desempeña en cargos docentes, y son todos ex alumnos. Cuando se contrata personal que no son ex alumnos se les exige título docentey/o experiencia

Sí, abiertamente. El punto es que el plantel sea homogéneo, cuando lo más importante de esta escuela es la diversidad.

Sí, lo percibo claramente, porque hay muchos ex alumnos trabajando que no están a la altura de las circunstancias (es decir, el profesionalismo y las aptitudes que deberían tener para el cargo que desempeñan).

Si. Cumple la misión si ex alumnos vuelven a trabajar donde se recibieron.

Si, definitivamente. Yo misma soy ex alumna y hasta se acaba de nombrar el nuevo rector que es ex alumno, al igual que el rector anterior. Hay un gran grupo de ex alumnos en todos los sectores del colegio.

Lo percibo. No se concretamente si frente a una búsqueda determinada se elige a un ex alumno por serlo frente a un perfil de alguien que no lo es.

Percibo que es un valor agregado, pero no una condición que supere a otras.

PERCIBO QUE EL SER EX ALUMNO PUEDE SER CONSIDERADO UN PLUS PERO NO ME CONSTA CONCRETAMENTE.

Es una percepción, dado que recientemente ingresaron más ex alumnos a trabajar

No me consta ni nunca me llamó la atención ese tema. Creo que lo hace como cualquier otra institución

Si. Se ve a simple vista. son los que tienen mayores prevendas, en algunos casos, y logran estar en puestos jerárquicos

si

No se

Se concretamente - pero no tengan una profesorado que para mi es una problema

No lo se

Se percibe que el ser exalumno es un valor agregado. En mi tarea de reclutamiento de docentes, no he recibido ninguna instrucción a tal efecto.

No lo creo. Se basan en la calidad docente. Hay un balance entre los docentes que son ex alumnos y los que no lo son.

Lo percibo.

Supongo que le interesa porque sale el aviso en la revista de ex alumnos

Sí, algunas personas comentaron que estudiaron en el colegio.

Si, es evidente

Se percibe

SI

No conozco esa información.

Si porque quieren recuperar valores

¿Ud. percibe o sabe concretamente que a la institución le interesa reclutar docentes que sean extranjeros? Justifique

32 responses

ni

Si, eso parece

Lo sé concretamente por la cultura institucional.

Si creo que es así. Pareciera que es una manera para ellos de mostrarse como "elite"

Sí y me parece totalmente necesario por varios motivos entre los cuales está la diversidad y el nivel de inglés, como también otros modelos educativos y el contacto con el mundo.

son modelo a imitar y brindan un toque de exotismo

Si, siempre se busco mantener un porcentaje de profesores extranjeros ya que promueve la apertura y conocimiento de otras culturas.

obviamente. en el entorno social es bien visto el extrajnero, con la noción de que importa ideas nuevas y modernas.

Es un deseo genuino y enriquecedor, aunque cuestiones económicas no lo permitan muchas veces, aunque desde que estoy en la institución, y lejos de tener una mirada chauvinista, los profesores locales son los que sostienen esta querida institución

Si, lo percibo claramente. Creo que la institución tiene una mirada bajo la cual todo lo extranjero es mejor. Considero que es un error porque, muchas veces, los extranjeros no conocen el contexto educativo nacional ni la idiosincrasia de los alumnos SASS.

Si. Obviamente si el colegio quiere ser bilingüe, van a necesitar extranjeros de esa idioma para enseñar el lenguaje en total.

Si, en todas las búsquedas de docentes y directivos se abren búsquedas en el exterior y se entrevistan candidatos extranjeros, sobre todo para los cargos directivos.

Lo percibo. Idem justificación anterior.

Si, le interesa. Lo percibo.

LO PERCIBO POR EL SENCILLO HECHO DE QUE SON MUCHOS LOS PROFESORES EXTRANJEROS PERO NO LO SÉ CONCRETAMENTE.

Esto es un hecho, se busca contratar docentes extranjeros para ciertos puestos.

Si. Porque hay muchos docentes del exterior.

Si, por su nivel de inglés ya que una de las lenguas de la institución es el inglés

si

Creo que depende de la posición.

Si es maravilloso! Si no reclutam extranjeros la escuela no tendría este base de elite - fue el primer escuela internacional en el mundo y parte de esto es tener profesores internacionales. El crecimiento del movimiento en una escala mundial crea este elite, entonces tenemos que tener profesores internacionales.

No lo se

Esto es algo concreto. Se podría estimar que el colegio desea al menos un extranjero en cada departamento.

- Hay extranjeros en varias áreas.
- Actualmente, no.
- Si, por el idioma y el prestigio que le da a la institución
- Si, en staffroom uno puede escuchar los profesores que hablan en inglés y saber cuales son extranjeros.
- Si, siempre fue la política
- Se percibe
- SI
- En apariencia sí ya que son muchos los docentes extranjeros en el colegio.
- Si para mantener el nivel de inglés

¿Algunos comentarios que Ud. quiera agregar?

11 responses

- xx
- No
-
- La institución tiene una larga trayectoria en la educación y se caracteriza por su constante búsqueda por progresar y estar a la vanguardia de la educación.
- Estoy muy feliz de trabajar en el SASS, aunque no me faltaron críticas a lo largo de más de dos décadas
- Creo que SASS sigue siendo una muy buena institución para trabajar; porque a uno le permite crecer y desarrollarse. El ambiente de trabajo es muy cómodo y uno puede establecer un buen vínculo con colegas y alumnos que fomenten la formación académica y personal de cada uno.
- Espero sirva. Exitos.
- Reforzar la identidad nacional en la comunicación
- Gracias
- No fueron 15 minutos, Grace!!! :-:) Pau

Spanish (Spain, International Sort)
Spanish keyboard
To switch input methods, press
Windows key+Space.

En mi opinión es un colegio para trabajar full time, en el caso de ser part time exige un esfuerzo mayor para estar actualizado, ya que hay mucha información trabajo en equipo y proyectos y las pocas horas institucionales en que el profesor está en la institución no alcanzan.

Anexo 4. Establecimientos educativos de nivel secundario en el Partido de Vicente López

	Nombre Del Establecimiento	N°Dipregep	% Aporte
1	Colegio San Mateo	3391	0
2	Instituto San Carlos	3437	0
3	Instituto Del Norte	4824	0
4	Escuela Escocesa San Andrés	4825	0
5	Colegio Michael Ham	4826	0
6	Instituto Secundario Florida	4833	0
7	Colegio San Gabriel	4838	0
8	Instituto Tarbut	4840	0
9	Centro Cultural Italiano	4842	0
10	Instituto Ceferino Namuncurá	4845	0
11	Instituto Rudolf Steiner	4848	0
12	Colegio Los Molinos	4853	0
13	Instituto San Lucas	4854	0
14	Colegio San Nicolás	4856	0
15	Instituto Privado Tertzakian	4860	0
16	Colegio San Eduardo	5337	0
17	Instituto San Gregorio	5546	0
18	Escuela William Caxton	6097	0
19	Asociación Escuelas Lincoln	6118	0
20	Instituto Esba Florida	6278	0
21	Colegio San Ignacio De Loyola	7321	0
22	Aprendiendo, Proyecto Integral	7814	0
23	Instituto Santa Magdalena	8175	40
24	Instituto Pedro Poveda	4867	50
25	Instituto La Salle	4827	60
26	Instituto Cervantes	4834	60
27	Colegio La Salle	4865	60
28	Instituto Colegio Nuestra Señora De La Paz	7813	60
29	Instituto Jesús En El H. De Los Olivos	4835	70
30	Instituto La Asunción De La Virgen	4843	70
31	Instituto San Antonio	5708	70

32	Instituto Adventista Florida	4823	80
33	Instituto Santa Teresita Del Niño Jesús	4828	80
34	Instituto Niño Jesús De Praga	4829	80
35	Florentino Ameghino	4846	80
36	Instituto Buenos Aires	4850	80
37	Instituto De La Santísima Trinidad	5718	80
38	Colegio San Ladislao	7284	80
39	Colegio María Reina	7815	80
40	Instituto María Inmaculada	7816	80
41	Colegio Almafuerte	7819	80
42	Escuela Paula Albarracín De Sarmiento	1488	100
43	Instituto Esteban Echeverría	4839	100
44	Instituto Stella Maris	4859	100
45	Instituto Santa Rosa De Lima	4862	100
46	Instituto E. Integral De Munro	4864	100
47	María Auxiliadora	7817	100
48	Instituto Emiliano E. Encalada	7818	100
49	Instituto María Santísima De La Luz	7820	100
50	Instituto Manuel Dorrego	7926	100
51	Instituto Virgen Del Carmen	8041	100

Tabla 18. Establecimientos educativos de Vicente López
Fuente: Secretaria Escuela Escocesa San Andrés. Sector Secundaria.
Consulta: 1 de agosto de 2017.